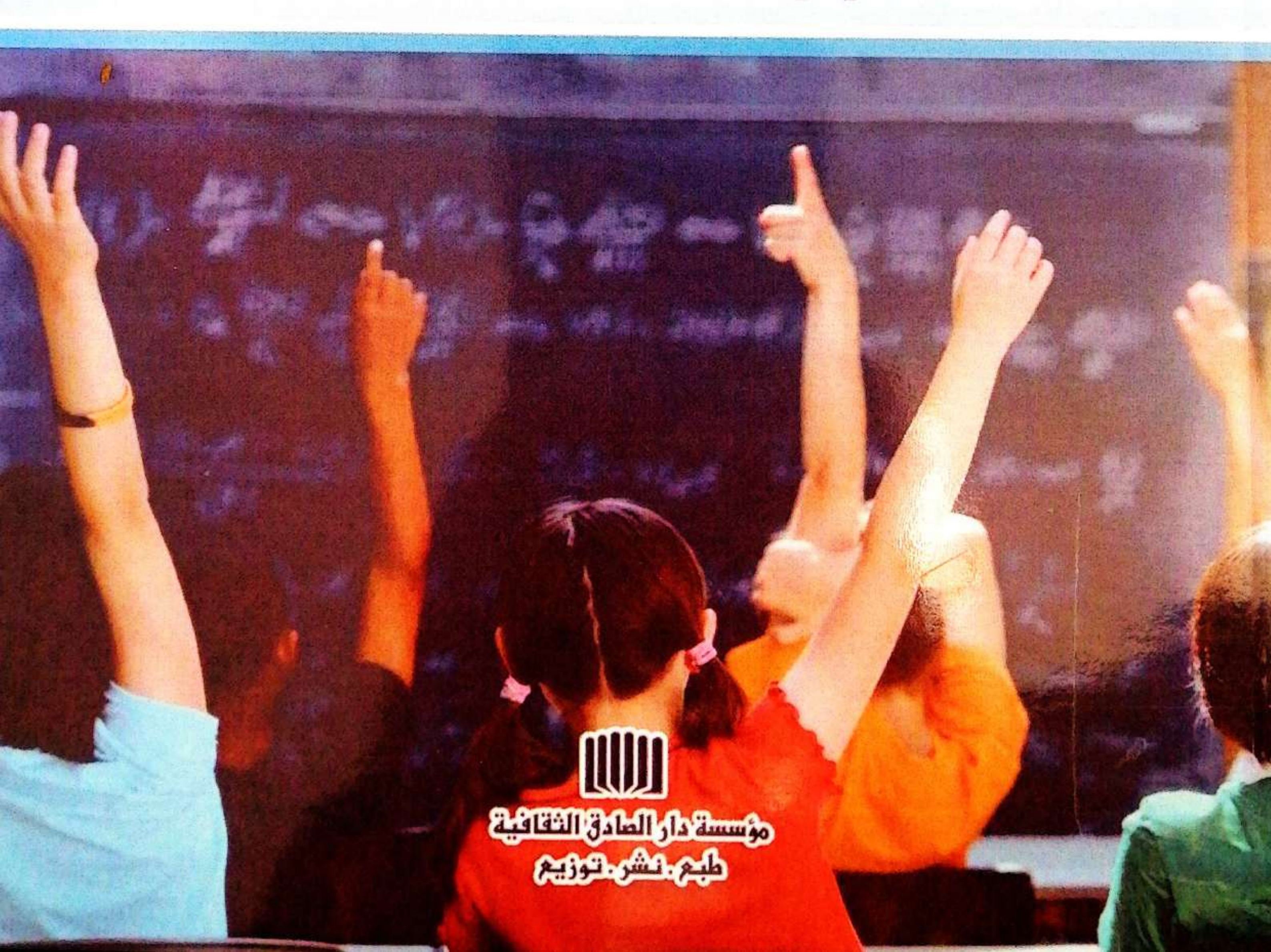
المناهج و طرائق التدريس - زيد الخيكاني

التربية العملية

رائد رمثان حسين التميمي
محاضر خارجي في كلية التربية الأساسية جامعة سومر



التربية العملية



رائد رمثان حسين التميمي
محاضر خارجي في جامعة سومر كلية التربية الاساسية

مؤسسة دار الصادق الثقافية
طبع . نشر . توزيع



الكتاب : التربية العملية

المؤلف: رائد رمثان حسين التميمي

الطبعة: الأولى ١٤٣٨هـ - ٢٠١٧م

المطبعة: مؤسسة دار الصادق الثقافية

رقم الايداع في دار الكتب والوثائق ببغداد (٨٨٩) لسنة ٢٠١٧م

مؤسسة دار الصادق الثقافية
طبع . نشر . توزيع

الفرع الأول: العراق - بابل - حلة - شارع

ابو القاسم مقابل جامع ابن النما

الفرع الثاني:العراق - بابل - حلة - مجمع الزهور

هاتف :٠٠٩٦٤٧٨-١٢٣٣١٢٩

E- Mail :alssadiq @yahoo.com

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾

[التوبة: 105]

صدق الله العلي العظيم




MOHAMED KHATAB

الإهـــــداء

إلى كل طالب علم،،،

إلى الراغبين بالتعلم،،،

أهدى هذا العمل المتواضع، سائلًا المولى عز وجل

أن يجعله علماً نافعاً،،،

رائد التميمي




MOHAMED KHATAB

المقدمة

إنَّ التطور المعرفي والعلمي نتيجة الحداثة والتقدم الجديد في هذا العصر، فرض مراجعة طرائق إعداد المعلم وتطوير المناهج التربوية؛ لكي يواكب الطالب المعلم في هذا اليوم متطلبات الحداثة، وأن يكون بمستوى مهاري ومعرفي منتج، فأصبح دور المعلم متغير، من تقليدي نمطي إلى عصري متجدد هادف في العملية التربوية، وأصبح لزاماً علينا مراجعة طرائق إعداد الطالب المعلم وتنمية قدراته في التعليم، والتعامل مع المتعلم من حيث إيصال المعلومة وحل المشكلات الصفية التي تواجهه.

لقد عُد المتعلم محوراً في العملية التعليمية، والمعلم ركناً أساسياً لا يمكن إغفال دوره والاستهانة به؛ لأنَّه أحد المدخلات الرئيسة في النظام التعليمي التربوي، وقد نال إعداده اهتمام كثير من العلماء والباحثين، والمشتغلين في المجال التربوي؛ نتيجة لتجدد دوره والحداثة، والتطور تغير نمطه التقليدي السابق، من ملقن في العملية التعليمية إلى موجه ومرشد وميسر، ومنظماً لبيئة التعلم، وأخذ يقاس دوره الحقيقي بقدرته على التأثير والإنجاز، وتوصيل المعلومات بسهولة ويسر بما يحقق الأهداف التعليمية.

قد يتبادر إلى البعض أنَّ كتاب (التربية العملية) كما سبق من كتب طرائق التدريس، لكنه يختلف كثيراً عن الكتب الأخرى؛ وسبب ذلك أنَّه تناول الطالب المعلم منذ مرحلة المشاهد إلى التطبيق العملي، محاولاً تزويده بكل ما يحتاج إليه من مهارات وقدرات، وأساليب تربوية تخدمه في العملية التعليمية، ويستطيع كذلك الاستفادة منها من التقييم في مرحلة المشاهدة، وبهذا يكون دليل مرحلي لأول مرة يشمل الكتاب كل ما يحتاجه الطالب المعلم، وما ينبغي أن يكون عليه في الموقف الصفي.

أُعد هذا الكتاب لمحاولة تقديم أفكار ورؤى نظرية، ومنهجية مفيدة ناتجة من خبرة ميدانية عملية، لتكون معيناً ومرشداً وموجهاً للطلبة المعلمين، ودليلاً للباحثين

الراغبين بالتزود والانتفاع من المجال التربوي، الذي يجمع التربويون على أنَّ التربية العملية تمّثل أحد مكونات برامج إعداد المعلمين وجوهرها.

إنَّما نقصد بمصطلح الطالب المعلم في هذا الكتاب:(الطالب المتدرب، طالب التدريب، طالب التربية العملية، طالب كلية التربية الاساسية...) لأنَّه أعم وأشمل من هذا المفهوم ويتعدى فترة التدريب ويصبغ بصبغة روح المهنة، كما يتيح له فرصة التعامل معه معلماً لا متدرباً.

فيعد هذا الكتاب تقديم معلومات مهمة للطالب المعلم، الذي يروم تطبيق معظم المبادئ والنظريات التربوية، بشكل أدائي وعملي في الميدان الحقيقي؛ ليتمكن من تنفيذ النظريات وتطبيقها في المدرسة.

جاءت فكرت تأليف كتاب التربية العملية؛ لمساعدة الطلبة المعلمين في معاهد المعلمين وكليات التربية وكليات التربية الأساسية، بهدف توفير كتاب علمي وفق مفردات المنهاج الدراسي المقرر وما يحتاج إليه الطالب المعلم من معلومات وخبرات؛ لكي يُعد مرجعاً رئيساً وأساساً في التدريس، وكذلك معلومات إضافية إلى المعلمين. حيث تُعد التربية العملية أحد أهم مكونات برنامج إعداد المعلم في المجال التربوي، إذ أنَّها تشكل التطبيق العملي للمبادئ التربوية على أرض الواقع، كما تكسب الطالب المعلم مهارات وخبرات علمية وعملية، يستفاد منها في تحسين أدائه التدريسي عندما يمارس مهنة التعليم. أتى هذا الكتاب في صورته النهائية لمعالجة الصعوبات والمشاكل التي يعاني منها الطالب المعلم، وتذليل العقبات، وتقليص الفجوة بين النظرية والتطبيق؛ لمحاولة تعزيز الإيجابيات وتقليص السلبيات؛ لكي يقوم الطالب المعلم بدوره الحقيقي الجاد.

ولي وطيد الأمل، وسأكون من الشاكرين، لمن يزودني بملاحظاته وآرائه واقتراحاته حول هذا الكتاب، لأخذها بعين الاعتبار في الطبعات القادمة بعون الله تعالى خدمة للعلم ولمجتمعنا العزيز.

والله الموفق **المؤلف**

الفصل الأول

التربية العملية:

قد يعتقد بعض الطلبة المعلمين أنَّ المواد الدراسية التي حصل عليها في دراسته الأكاديمية كافية، أو تؤهله للقيام بوظيفته التعليمية المستقبلية، وأداء دوره كمعلم في المدرسة، وهذا فيه نقص كبير وإجابة غير ناضجة، لأنَّ الجانب النظري يختلف كثيراً عن الجانب العملي، وقد تكون هناك مواقف ومشاكل أكبر بكثير من قدراته وإمكاناته؛ نتيجة معلومات وخبرات لم يطلع عليها ولا يعرفها، وإنَّ المعالجات التي يقوم بها في حل مشكلة بسيطة، قد تتفاقم وتولد مشكلة أكبر، أو قد تكون عواقبها وخيمة، مثل ترك التلميذ المدرسة، أو تؤدي إلى حالة نفسية تترك الأثر السلبي في حياته ولا يستطيع التكيف مع المجتمع، لذلك إنَّ التدريب العملي والممارسة الفعلية يوفران الثقة والقدرة لدى الطالب المعلم لتعزيز دوره التعليمي في المدرسة.

مفهوم التربية العملية:

لقد تعددت المسميات حول مفهوم التربية العملية فبعضهم أشار إليها بالتمرين، أو التربية الميدانية، أو التدريب على التدريس، أو التربية الميدانية العملية... ورغم تعدد المسميات فالهدف واحد إذ يمكن تلخيص مفهوم التربية العملية بأنَّها: هي عملية تربوية تهدف إلى اتاحة الفرص للطلبة المعلمين؛ لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التي درسوها بشكل أدائي فعلي في الميدان الحقيقي (مدارس التدريب)؛ لإكسابهم المهارات التدريسية التي تتطلبها طبيعة العملية التعليمية التعلمية، بحيث يصبح الطالب المعلم قادراً على ممارستها بكفاية وفاعلية.

يؤكد كل من هيث وكامب(Heath& Camp,1993) بأنَّ التعليم من المهن الصعبة، لذلك لا بد من التربية العملية الميدانية التي تساعد في أداء تلك المهنة، والتركيز على ضرورة الخبرة التدريبية في واقع العمل، وإلى ضرورة وضع برنامج خاص للتطبيق العملي، يبنى على نتائج البحوث والدراسات العلمية.

تبرز كل يوم معطيات جديدة، وتحديات كبيرة، تحتاج مواجهتها إلى معلمين ذوي خبرات مبتكرة، وأفكار وأساليب ومهارات وخطط عمل للتعامل معها بنجاح. لذا فإن القطاع التربوي بحاجة إلى معلم مبدع ومبتكر نافذ البصيرة، قادر على التكيف مع البيئة المحيطة به، بكل ما فيها من تغيرات وتحولات وفق القيم السائدة والأهداف المرغوبة؛ لذلك فإن التنوع التربوي والمناخ التربوي المنشود لا يمكن أن يؤتيا ثمارهما إلا من خلال معلم يمتلك المعارف والمهارات، والقدرات التي تسهم في استنهاض قدرات المتعلمين نحو نهل الخبرات التربوية، ومساعدتهم على الاندماج والتكيف مع تغيرات العصر ومتطلباته، وبالتالي أخذت تبرز بقوة أهمية الالتفات إلى تربية المعلم ابتداء من اختياره وانتهاء بتدريبه أثناء الخدمة، والتي هي عملية مستمرة، ليس لها حدود إلا بنهاية الخدمة (شوق وسعيد ، ١٩٩٥: ٣٣٧).

ويؤكد (Dricsoll &Nagel , ١٩٩٤) أنَّ التربية العملية تهدف إلى اكتساب الخبرات التعليمية الآتية: الإعداد والتخطيط والتقويم وإدارة الصف.

حيث تتيح الفرصة للمشاركين لتبادل الأفكار حول القضايا التي تواجههم في أثناء مدة التدريب؛ ممّا يسهل لهم فهم كثير من القضايا التي يمكن أن تواجههم، وتساعد على فهم نوعية الطلاب، والدور الذي يمكن أن يلعبه المعلم في تعليم الطلاب، لمراعاة حاجاتهم وقدراتهم، كما تزيد من خبرات المشاركين الفنية حول التعليم، وتُتيح لهم التطوير استراتيجيات لدعم وتسهيل تعلم الطلاب في المدرسة (Wenger, et, al ٢٠٠٢).

إنَّ التربية العملية تقدم تغذية راجعة للطالب المعلم للمفاهيم التي كانت لديه حول عملية التعليم، قبل عملية التدريب ممّا يتيح لهم الفرصة لتعديلها، أو تشكيل مفاهيم جديدة أكثر دقة، والناتجة عن مناقشتهم لقضايا تربوية مع العاملين في المدرسة والمشرف؛ ممّا يسهل عملية إدراكهم لقضايا تربوية متنوعة، ومتعلقة بعملهم بوصفهم معلمين المستقبل، كما أنَّها تشكل مقدمة لحلقة بحثية ودراسية للإجابة على كثير من التساؤلات، التي تدور في أذهان المشاركين لتحديد أسباب الضعف والقوة في العملية التعليمية (Klara, et, al٢٠٠٨).

ويرى فايمن((Feiman) أن عمل المعلم يتسم بالتعقيد؛ لذلك من الضروري أن يكون هناك تدريب على هذه المهنة قبل ممارستها؛ لتزويد الطالب المعلم بالمعرفة الضرورية حول عملية التعلم والتعليم؛ لمساعدته على معرفة العوامل التي تؤثر في عمله، وتسهل عليه حل العديد من المشاكل التربوية التي يمكن أن تواجهه، وتتيح له مراعاة الفروق بين الطلاب، وتسهل عملية التفاعل المباشر بينه وبين العناصر الأساسية لعملية التعليم من: طلاب، ومناهج، وبيئة صفية، ومدرسة، ومعلمين، وإدارة؛ ممّا يشكل خبرة حقيقية وضرورية لعمله بوصفه معلماً في المستقبل. وفي أثناء التربية العملية يطبق الطالب المعلم المعرفة والخبرات النظرية؛ التي مر بها في أثناء الإعداد الأكاديمي في صفوف حقيقية خلال عملية تعلم وتعليم مباشرة أو غير مباشرة، ويتضمن ذلك التعليم بوجود مشرف أو بدون وجود المشرف (Farrell , ٢٠٠١).

يرى عوض(٢٠٠٦: ٣) أنَّ التدريس عملية معقدة، تتضمن العديد من الإجراءات والمهارات التي تعمل بصورة ديناميكية متداخلة، ومتشابكة في وقت واحد، كما أنَّ التدريس عملية إنسانية واجتماعية تعتمد على العلاقات، والتواصل الشخصي بين المعلم والمتعلم، والتدريس مهنة (Profession) لها أصولها، وعلم

له مقوماته، وفن له مواهبه، وعملية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات تلزم العاملين فيها بمعرفتها معرفة علمية عامة ومتخصصة.

تُعد التربية الميدانية الركيزة الأساسية في برامج إعداد المعلمين، فضلاً عن أنَّها تتيح المجال للطالب المعلم في ممارسة مهنة التدريس؛ من خلال توظيف الجوانب النظرية التي تلقاها في كلية التربية من خلال الإعداد الأكاديمي، وترجمة هذا الجانب إلى واقع تطبيقي في ممارسته دور المعلم. لأن الطالب المعلم ينتقل في فترة التربية الميدانية من موقف المتعلم إلى موقف المعلم، تحت رعاية المشرف الذي يساعده على تنمية مهاراته المهنية، وتقويم أدائه خلال فترة تدريبه في ضوء معايير وأسس تقيس مدى تمكنه من المهارات المهنية، ليكون معلم المستقبل الناجح في عمله(غنوم، ٢٠١٢).

إنَّ مرحلة التربية العملية ليست متطلب يمر به الطالب المعلم ويجتازه مثل باقي المواد الدراسية التي استطاع إكمالها بنجاح، إنَّما مرحلة مهمة جداً لاختبار مهارات الطالب المعلم وإمكاناته التعليمية في إدارة الصف، والتغلب على الصعوبات والمشاكل المدرسية، ومعرفته لقدراته حيث كان سابقاً متلقياً للمعلومات، بينما في هذه المرحلة يكون له دور القيادة والعطاء العلمي، وفق أهداف تربوية محددة وأنشطة تعليمية يعمل على تنفيذها، وفق الكفايات التي يمتلكها والخبرات التي حصل عليها.

معايير التربية العملية:

إنَّ لكل عمل هادف معايير خاصة، ينبغي العمل من خلالها لكي تنجز وتحقق الأهداف، برامج إعداد المعلم لم توضع بصورة عشوائية، إنَّما وضعت وفق أسس ومعايير خاصة تخدم الطالب المعلم، ومخرجات التعليم بما يوافق ويلائم الحاجات المجتمعية، ومن المعايير التي ينبغي أن تتصف بها عملية تحديد أهداف

التربية العملية والتخطيط لها من قبل كليات التربية، كما ذكرها الشهراني (٢٠١١: ١٩٨-٢٠٠) هي:

١. يتوفر دليل لبرنامج التربية العملية.
٢. توضح أهداف برنامج التربية العملية لكل المشاركين فيه.
٣. تتسق أهداف البرنامج مع أهداف برنامج إعداد المعلم بالمؤسسة التعليمية.
٤. تتناسب أهداف البرنامج مع قدرات الطلاب المعلمين.
٥. تتعاون الكلية مع التعليم العام في التخطيط للبرنامج.
٦. تتعاون الأقسام ذات العلاقة ببرنامج التربية العملية في التخطيط وتنفيذ وتقييم البرنامج.
٧. ينمي برنامج التربية العملية العلاقات الإنسانية بين العناصر البشرية المشاركين فيه.

أسس التربية العملية ومبادئها:

ترتكز التربية العملية على مجموعة من الأسس والمبادئ؛ لكي تصل إلى تحقيق أهدافها المنشودة، ومن أهم هذه الأسس وتلك المبادئ، التي ذكرها(طعيمة، ٢٠٠٠: ٢١؛ محمد وحوالة ،٢٠٠٥: ١٢٥-١٢٦) ومن أهمها ما يأتي:

١. اعتبار التربية العملية جزءاً أساسياً من مكونات برامج إعداد المعلم، حيث تهدف إلى إفساح المجال أمام الطالب المعلم لمعرفة واقع العملية التعليمية، ويختبر قدراته على التدريس، والقيام بأدوار المعلم المختلفة.
٢. التخطيط المسبق الفعال للتربية العملية من قبل المسؤولين والمشرفين، واختيار المدارس المتعاونة والمتفهمة لدور هذه التربية العملية في مجال إعداد المعلم للأمور المهمة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة منها.

٣. شمولية برنامج التربية العملية لتنمية جميع جوانب الطالب المعلم ومهاراته، سواء داخل الصف من مهارات تدريبية، أو داخل المدرسة بتفاعله مع أنشطة المدرسة، وتجاوبه مع الإدارة المدرسية أساس لنجاح هذا البرنامج وتحقيق أهدافه.

٤. توفر الإمكانيات البشرية والمادية الضرورية لنجاح التربية العملية وتحقيق أهدافها المنشودة، مثل: المشرف المتخصص، والمسؤولين في الكلية، ومدرسة التدريب، والمعلم المتعاون، والمكافئات المادية المناسبة من الأمور الضرورية لنجاح التربية العملية وتحقيق أهدافها المنشودة.

٥. التعاون المثمر المستمر بين القائمين بالتخطيط والتنفيذ، والإشراف على التربية العملية ضروري لتحقيق أهدافها المرجوة.

٦. وضوح أهداف التربية العملية للطلاب المعلمين ولجميع العاملين والقائمين على الإشراف في التربية العملية.

٧. تهيئة الطالب المعلم ذهنياً ونفسياً من قبل مشرفه قبل الدخول في تجربة التربية العملية ضروري لنجاح الطالب المعلم في هذه التجربة، حيث يتعرف من مشرفه على أهمية المشاهدة وأهدافها، حيث تعد الملاحظة الواعية ركن أساسي في برنامج التربية العملية، التي تتضمن أهداف تنمية القدرة على المشاهدة المنظمة الهادفة، والملاحظة الواعية الذكية لدى الطالب المعلم.

٩. مراعاة مشرف التربية العملية للفروق الفردية بين الطلاب المعلمين ، سواء في مجال مهارات التدريس، أو التعامل مع الهيئة المدرسية، أو تنفيذ الأنشطة المدرسية من مبادئ وأسس نجاح التربية العملية.

١٠ . تعد عملية تقويم الطلاب المعلمين ركن أساسي من أركان التربية العملية، بحيث يشمل التقويم كل ما يقوم به الطالب المعلم داخل جدران المدرسة

المتعاونة، حتى يستفيد من معرفة جوانب القوة والضعف لديه في تحسين أدائه في المواقف.

إنَّ البيئة الاجتماعية لها أهمية كبيرة في نجاح للتربية العملية وضرورة التزام الطالب المعلم بعادات وتقاليد المجتمع المحلي التي يعمل بها، كما يجب أن ينبثق أسس التربية العملية من العقيدة، حتى تكون قادرة على صنع جيل مؤمن قوي متعلم فيه كل الصفات الجميلة.

عوامل تحقيق أهداف التربية العملية:

إنَّ التربية العملية لها مجموعة من العوامل التي تكون سبب نجاحها وتحقيق أهدفها، منها ما يتعلق بالطالب المعلم، وقسم أخر يتعلق بالأستاذ المشرف، ومنها ما يتعلق بالبيئة المدرسية، أنَّ هدف التربية العملية هو مساعدة الطالب المعلم للقيام في دوره المستقبلي، وتمكنه من أداء واجباته المهنية والأخلاقية بصورة صحيحة، والتهيئة من خلال تدريبه على مهنة التدريس، وتقوية شعوره بالانتماء إلى هذه المهنة، وأنَّه جزء أساسي منها لتعمل على تنمية قدرته على الملاحظة الهادفة داخل الصف، وفهم الموقف الصفي؛ لتطبيق المبادئ والنظريات التي درسها، وتوظيفها في المواقف التعليمية الحقيقة، من خلال اكتساب القدرة على التعامل مع التلاميذ وحل المشكلات، والعمل مع مدير المدرسة وزملائه المعلمين لتطوير مهاراته التدريسية في (تخطيط، تنفيذ، تقويم).

لعل من أبرز تلك الكفايات هي مهارات التخطيط الدراسي لتحديد للأهداف والأنشطة، والأساليب والتقويم باستخدام التخطيط التشاركي، وتهيئة البيئة المناسبة لتنمية المعلمين ليعملوا بكفاية وفاعلية، والإيمان بمفهوم العمل مع الجماعات بروح الفريق، وإثارة دافعتيهم لتنمية اتجاهاتهم، وإكسابهم مهارات النمو الذاتي، وتبادل الخبرات والقدرة على التواصل الفعال، لتوفير الجو الصحي لكسب ثقة المعلمين، والحصول على احترام المعلمين، وإقامة علاقات طيبة معهم للتعبير عن حاجاتهم،

والقدرة على بناء خطط التوجيه، والإرشاد المهني لتطوير المناهج، وتدريب المعلمين على تنفيذها، وتدعيم العلاقات العامة بين المدرسة والمجتمع المحلي(أبو الحسن، ٢٠١٣: ١٥٤).

يتوقف نجاح بلوغ أهداف التربية الميدانية العملية على مجموعة من العوامل المتشابكة والمتفاعلة فيما بينها خاصة المرتبطة بـ:

١. **التخطيط**: يتم العمل على التطبيق الميداني في المدرسة باختيار الطالب المعلم للمدرسة، ويقوم باستشارة الطلاب المعلمين السابقين والاستفادة من تجاربهم.

٢. **التنظيم**: عند اختيار المدرسة يجب مراعاة وقت الطالب المعلم، وكيف ينظم وقته بين التطبيق العملي وكتابة البحث، والقيام بالأمور والمتطلبات الأخرى.

٣. **التنسيق**: التنسيق مع الاستاذ المشرف في اختيار المدرسة، ويراعي كثير من الأمور والمتطلبات مثل: طريقة الوصل إليها، وبعدها أو قربها، ومناسبتها للتطبيق،

٤. **اختيار رفيق بالمدرسة**: للعمل مشاكل وهموم، وما يخفف توتراته في التطبيق، الصديق المناسب الذي يختاره الطالب المعلم؛ ليقوم بالتطبيق معه في المدرسة نفسها، ويتعاون معه في العمل سوياً على الاستفادة أحدهما من الأخر.

٥. **الإشراف**: أكيد كل عمل يحتاج إلى تقويم، والنظر إلى عملية التربية العملية على أنَّها ليست عملية مراقبة وتصيد أخطاء وإعطاء تقرير، بل عملية مراقبة وملاحظة لعملية التدريس وقياس وتقويم أهلية منتجها (الطالب المعلم) ومن ثم توجيهه وتطويره والارتقاء بقدراته وكفاياته.

٦. **التوجيــه:** أنَّ مرحلـة التطبيـق العملـي لا تعنـي أن الطالـب المعلـم مـتمكن ومتمرس، إنَّما عليـه الاسـتماع للنصـائح وأخـذ التوجيهـات بعـين الاعتبـار، ومحاولة النجاح في أدائه بصورة صحيحة ومميزة، لكي تترك الأثر الايجابي في نفوس زملائه المعلمين ومدير المدرسة المتعاون.

٧. **التقويم والمتابعة:** عند انهاء مرحلة التطبيق العملي يتطلب تقويم الأداء من قبـل مـدير المدرسـة المتعاونـة والاسـتاذان المشـرفان الفنـي والعلمـي، وهـذا يتطلب بذل الجهد لتحقيق التقييم الجيد من قبل الطالب المعلم.

٨. **المعلم المتعاون:** أنَّ المعلم المتعاون له دور كبير في توجيه وتنبيه واعطاء مفاتيح تعليم الصف إلى الطالب المعلم، فيجب الاستماع لنصائحه والاهتمام بمـا يشـير عليـه مـن طريقـة مناسـبة، أو أداء جيد بمـا لا يثيـر حفيظتـه، أو يخلق تنـافس سلبي بين المعلم المتعاون والطالب المعلم، إنَّما تكون علاقة احترام وحب وتعاون.

٩. **مـدير المدرسـة:** هـو الشـخص الأول المسـؤول عـن المدرسـة، ممّا يتطلـب احترامـه وتقديره؛ لأنَّـه يحـق لـه أبـداء التوجيهـات والإرشـادات، ويحـق إنهـاء دورك التعليمي إذا شعر بخطر يحدد العملية التعليمة أو وجود حالة سلبية.

أهداف التربية العملية:

إنَّ التربيـة العمليـة هـي عمليـة تطبيق الطالـب المعلم لمـا تعلمـه مـن معلومـات ونظريات ومبادئ وخبرات؛ لكي يقوم بأدائها بطريقته الخاصـة، والتأكد من أعداده بشكل عام، ومن أهداف برنـامج التطبيـق العملـي التـي يمكـن تحديد هذه الأهداف على النحو الآتي مثلما ذكرها جرادات وآخرون(٢٠٠٨: ١٥) وهي:

١. أنْ يوظف الطالب المعلم المبادئ والمفاهيم والنظريات التي يدرسها في مواد الدروس المختلفة فـي برنـامج إعداد المعلمين، علـى نحـو تطبيقـي عملـي فـي ميدانها الحقيقي(المدرسة).

٢. أنْ يتعرف الطالب المعلم على عناصر الموقف التعليمي التعلمي بشكل حقيقي، ويدرك العلاقة التي بين هذه العناصر، لكي يكتسب الطالب المعلم المهارات اللازمة له؛ لكي ليستطيع ممارسة الأدوار المتعددة التي تفرضها طبيعة العمل في مهنة التعليم.
٣. أنْ يكتشف الطالب المعلم قدراته وإمكاناته الذاتية من خلال ممارسته مهمات العمل التعليمي، ويتعرف على المناهج التربوية التي يدرسها في المدرسة. ويتدرب على ممارسة مهارات التقويم الذاتي.
٤. أنْ يكتسب الطالب المعلم بعض الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس، مثل: الإخلاص في العمل، الصدق، الموضوعية، الصبر، التعامل بروح أبوية مع التلاميذ، تحمل المسؤولية، القدرة على اتخاذ القرارات...الخ.
٥. أنْ يتعرف الطالب المعلم على الإمكانات الحقيقية للمدارس وظروف العمل فيها، ويتدرب على إعداد الدروس وأساليب التحضير الجيد، وكيفية التعامل مع المعلمين والإدارة المدرسية، وما هي مسؤوليات المدير ومهماته، وممارسة بعض المهمات الإدارية، مثل: تفقد الحضور والغياب، وأعمال المناوبة والمشاركة في الأعمال اليومية في المدرسة، والأنشطة التربوية.
٦. أنْ يُقوم القائمون على برنامج إعداد المعلمين عملية الإعداد في ضوء نتائج أداء الطلاب المعلمين في برنامج التربية العملية، بغية تحسين وتطوير هذه البرنامج في النهاية وبشكل مستمر.

أهمية التربية العملية:

إنَّ أهمية التربية العملية تكمن في التدريب الجيد للطلبة المعلمين؛ من حيث اكتسابهم مجموعة من الاتجاهات الصحيحة للعمل المهني، وإعدادهم نفسياً وسلوكياً وتربوياً من خلال المعلومات العلمية التي يستقونها من المواد التي درسوها

في المعهد أو الكلية، وتطوير المهارات والإمكانات من أجل معالجة الصعوبات الصفية والمشاكل الطلابية، وتوظيف الخبرات والمعلومات في مواقف تعليمية مختلفة، حيث أنَّ التربية العملية تعد فرصة للطالب المعلم؛ لتطبيق ما تعلمه من مبادئ ومفاهيم تربوية، وتمكنه من المشاركة في الأنشطة التربوية والاجتماعية من غير أن يقتصر دوره على التدريس فقط. أهمية التربية العملية بالنسبة للطالب المعلم في مجموعة من البنود نوجزها على النحو الآتي (أبو جابر وبعارة، ١٩٩٩: ٣٠) هي:

١. تعرفه على جوانب العملية التربوية في المدرسة وداخل غرفة الصف، تتيح الفرصة للطالب المعلم لتفهم طبيعة العمل الذي سيزاوله بعد التخرج.
٢. تهيئ الفرصة أمامه لترجمة المعرفة النظرية والمبادئ والأفكار التربوية إلى مواقف تدريس فعلية.
٣. توفر له فرصة التدريب الموجه لتنمية مهاراته التدريسية، وتساعده على تكوين اتجاهات
وميول إيجابية نحو المهنة التي يعد لها.
٤. تتيح الفرصة أمامه للتعرف على قدراته الذاتية وكفاياته التدريسية، والعمل على تنميتها عن طريق الخبرة المباشرة، وتنمية الحس المهني لديه.
٥. تساعده على التكيف مع المواقف التربوية ممّا يساعده على إزالة الكثير من المخاوف التي تعتريه في بداية تدريبه بالتدريج.
٦. تشجعه على مواجهة المشكلات التي قد يتعرض لها خلال التدريب العملي، وتحفزه على التفكير للتغلب عليها.

من خلال ما سبق نجد تبرز أهمية التربية العلمية من خلال أهمية الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، حيث تمثل مركزاً محورياً في برامج إعداد المعلم وتأهيله لممارسة عملية التعليم وتوظيف ما درسه من معارف ومفاهيم نظرية بشكل عملي في الميدان.

الفصل الثاني

المشاهدة:

إنَّ عملية إعداد المعلمين في كليات التربية، تتضمن تزويدهم الطلبة المعلمين بالمعلومات والخبرات اللازمة التي تفييدهم وتمكنهم من ممارسة العمل التعليمي بصورة مرضية، وبما يخدم العملية التعليمية، وتعليم المتعلم بصورة جيدة، أضافة المواد التعليمية التي درسوها خلال سنوات الدراسة، يتم تنظيم مرحلتين أساسية هما: أولهما: مرحلة المشاهدة، والمرحلة الثانية: مرحلة التطبيق والممارسة الفعلية في عملية التعليم، وسوف نتطرق في هذا الفصل عملية المشاهدة.

أولاً: مرحلة المشاهدة:

ويقصد بهذه المرحلة قيام الطالب المعلم بمشاهدة وملاحظة الموقف التعليمي داخل غرفة الصف، ويتم في بعض الأحيان عن طريقين هما:

١. **عرض فلم تعليمي:** ويتم ذلك بأن يقوم الاستاذ المشرف بتهيئة فلم تعليمي هادف؛ يتناول كل ما يجري في غرفة الصف، وما يحدث من تصرفات طبيعية أو مشاكل صفية، ويقوم بمناقشة الطلبة المعلمين لأبداء الملاحظات والتساؤلات التي تدور في أذهانهم؛ عن كل ما يحدث في الصف من خلال الاستاذ.

٢. **زيارة مدرسة:** ويتم ذلك عن طريق واشراف الأستاذ المشرف بنقل الطلبة المعلمين بسيارات الكلية، وأخذ الموافقات الخطية التي تسمح بالزيارة، للمشاهدة الحقيقية في المدرسة وكيفية ممارسة عملية التعليم داخل الصف، بعد أخذ الإذن من مدير المدرسة المتعاونة، وموافقة المعلم المتعاون للمادة، حيث يجلس الطلبة المعلمون في أخر الصف، ويتابعون كيف يقوم المعلم

بشرح الدرس، وطريقة تعامله مع الطلاب عند طرح الأسئلة، واستقبالها والتعامل معها.

إنَّ عملية المشاهدة تعتمد على زيارة المدرسة، وتتطلب العديد من الخطوات التي يجب تنفيذ قبل الزيارة وتكون مسؤولية الأستاذ المشرف وهي:

١. التنسيق مع رئيس القسم بخصوص المدارس المتعاونة التي يسمح بزيارتها، وإجراءات أخذ الموافقات الأصولية بذلك، حيث تخاطب الكلية مديرية التربية، وتطلب منها رغبتها بالتعاون في زيارة بعض المدارس الملائمة، أو التي يحق لهم زيادتها، لكي يستفاد منها الطلبة المعلمون، مثل: المدارس المتميزة أو المدارس النموذجية أو التي تكون قريبة من الكلية ولا تكلف مبالغ كبيرة في النقل.
٢. لا يمكن زيارة مدرسة بدون أخذ موافقة من مديرية التربية، وذلك بسبب لا قدر الله قد تحدث مشكلة أو أي عارض فيتحمل الأستاذ المشرف المسؤولية القانونية والقضائية كاملة.
٣. لا يمكن المغادرة من الكلية بدون أخذ كتاب يسمح بخروج الطلبة المعلمين من الكلية، وتحديد الوقت والمدرسة التي سيتم زيارتها، وينبغي تبليغ رئيس القسم بذلك، بسبب لو وقع حادث، أو طارئ، لا قدر الله فلدى القسم علم بكل ما يجري.
٤. لا تتم عملية نقل الطلبة المعلمين بصورة عشوائية عند الذهاب إلى زيارة المدرسة المتعاونة، إنَّما يتم خروجهم جميعاً مع الأستاذ المشرف، وتحت مسؤوليته بسيارة كبيرة تابعة للكلية أو تُستأجر لهم، أو يجري تقسيمهم مجموعات، وتحديد قائد لكل مجموعة، ويتم انتقالهم معاً إلى المدرسة المتعاونة.

٥. لا يتم ترك الطلبة المعلمين بعد الانتهاء من عملية المشاهدة، إنّما يتم التأكد من رجوعهم جميعا إلى الكلية، وتبليغ رئيس القسم بانتهاء برنامج المشاهدة، والسبب قد تحدث مشاكل عند تفرقهم أو يحدث تأخر في عودة الإناث إلى البيت بحجة التأخر في زيارة المدرسة.

أداب المشاهدة:

إنَّ زيارة المدرسة لبدء برنامج المشاهدة تتطلب العديد من الخطوات التي يجب تنفيذها عند الزيارة، حي إن للمشاهدة أداب وسلوكيات يجب أن يلتزم بها الطلبة عند مشاهدتهم للتدريس هي:

١. الالتزام بالنظام وقواعد السلوك والانضباط، ويعد دواماً وليس سفرة مدرسية، إنَّما درس عملي.
٢. الالتزام بالزي الموحد والملابس المحترمة؛ لأنَّ الطلبة المعلمين يمثلون كليتهم، ويعكسون مستواهم الثقافي والعلمي بصورة جميلة عن أداه المستقبلي.
٣. عدم التصفيق والغناء والرقص في السيارة، لكي لا يتم إرسال رسالة سيئة إلى المجتمع عن نوعية الطالب المعلم في الوقت الحالي.
٤. احترام الأستاذ المشرف وتنفيذ توجيهاته، وعدم عصيان أوامره لأنَّهم خارج الكلية، حيث يعد في دوام ودرس عملي وليس خارج الدوام.
٥. عدم إحداث مشاكل سواء في الطريق أو داخل المدرسة المتعاونة.
٦. عند الدخول إلى المدرسة يتم ذلك بنظام وهدوء، وعدم إرباك الدوام المدرسي، وإعطاء صورة جميلة متحضرة تعكس خلق ودور المعلم المستقبلي.

٧. التكلم بآدب واحترام مع مدير المدرسة المتعاونة وهيئتها التعليمية، وعدم مناقشتهم أو مجادلتهم أو التساؤل عن نقص أو أي شيء.

٨. عدم مناقشة المعلم المتعاون في الصف، أو التدخل في طريقة تدريسه، إنَّما تقوم بتدوين الملاحظات ومناقشتها عند العودة مع الأستاذ المشرف.

٩. عدم إثارة التلاميذ في المدرسة أو الضحك عليهم أو الاستهزاء بهم؛ ممّا يخلق مشكلة قد لا يمكن السيطرة عليها أو تلقي ردود سلبية لا يحمد عقباها.

١٠. لا يجوز استعارة قلم أو ورقة من التلاميذ لكتابة الملاحظات عليها، ممّا يخلق ارباك للمعلم في التدريس وانقطاع الدرس.

إنَّ عملية المشاهدة تتطلب معرفة من قبل الطالب المعلم، ما هو الشيء الذي ينبغي عليه أن يقوم بملاحظته، والتركيز على مشاهدته، وما هي المتطلبات التي ينبغي عليه عملها عند المشاهدة، عندما يتم تحديد نقاط أساسية للمشاهدة يكون العمل هادف ومنظم بما يخدم العملية التعليمية، مثلا لا يتم التأكيد على أمور خارج قدرات المعلم مثل: الواقع البيئي أو التهوية والاضاءة أو الواقع الصحي ولقاحات الاطفال أو انتشار الأمراض، والأمور التي تكون ضرورية في عملية التعليم لكنها ليست من متطلبات المشاهدة، إنَّما تكون من مسؤولية مديرية التربية والوزارة المعني بها. فيجب إعطاء أولوية على أمور التي ينبغي التركيز عليها والاهتمام بها، وتعتمد على قدرات ومهارات المعلم في ايصال المعلومات، وتقديمها إلى المتعلم، ويمكن أنَّ نلخصها كما يأتي:

١. كيفية بدأ الدرس من حيث عملية التهيئة، ومهارة طرح الأسئلة واستقبالها وعملية الغلق.

٢. الطريقة العرض والأسلوب الذي استخدمه المعلم في عملية إيصال المعلومات وهل استخدم أكثر من طريقة في الدرس، أم اقتصر على واحدة فقط.

٣. طريقة متابعة التلاميذ ذو المستوى المتدني، هل حاول شراهم بالدرس من خلال توجيه سؤال إلى أحد التلاميذ أو تنبيه تلميذ خامل أو مشتت الذهن، هل طلب من أحد التلاميذ المتابعة والتركيز معه والطلب منه إعادة ما تحدث به.

٤. استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية في عملية عرض المادة، حاول المعلم استخدم بطاقات أو صور أو ملصقات، جرى بذل جهد برسم مخطط توضيحي، حاول الاستعانة بمواد خارج الصف.

٥. المعلم متمكن من استخدام السبورة وتوزيع الكتابة، استخدم الالوان لإيضاح بعض الأفكار والتركيز عليها بلون محدد، أجاد عملية تنظيف السبورة وتنظيمها وتريبها بصورة جميلة.

٦. تأثير المعلم بالتلاميذ، وقوة شخصيته، ثقته بنفسه، طريقة الأداء في عرض المادة التعليمية، استخدامه لغة الجسد وتمكنه من ارتفاع صوته وخفضه ودرجة وضوح في الإلقاء، واستخدم الإشارات والايماءات للفت انتباه التلاميذ وشدهم للدرس.

٧. الوقت وطريقة توزيعه بدقة وفق مفردات الدرس، استطاع تغطية جميع مفردات الدرس وفق الخطة اليومية، وبما يخدم تحقيق الأهداف التعليمية.

٨. التقييم جرى التأكد من استيعاب التلاميذ المادة وايصال المعلومات لهم من خلال الاختبار الشفهي أو التحريري.

أهداف برنامج المشاهدة:

حتى تحقق المشاهدة أهدافها لا بد أن تراعى فيها الشروط كما ذكرها جرادات وآخرون(٢٠٠٨: ٢١) وهي كما يلي:

١. ينبغي أن تكون أهداف المشاهدة واضحة لجميع الأطراف المشتركة في التربية العملية، وبخاصة الطلاب المعلمين، ومدير المدرسة المتعاونة، والمعلمين المتعاونين، والأستاذ المشرف وتلاميذ الصفوف التي تتم فيها المشاهدة.

٢. ينبغي أن يخطط لبرنامج المشاهدة، وأن يراعى في التخطيط تحديد أهدافها وفترتها الزمنية، بما في ذلك حصص المشاهدة، والموضوعات والمواقف التي سيشاهدها الطلاب المعلمون، والموضوعات الدراسية التي يدرسونها في كلياتهم ومعاهدهم، كما يجب أن تحدد أدوار المشتركين في برنامج المشاهدة.

٣. ينبغي ألا تؤدي تجزئة المواقف التي سيشاهدها الطلاب المعلمون إلى إغفالهم وحدة الموقف التعليمي التعلمي.

٤. ينبغي توفر نموذج لكل مشاهدة يقوم بها الطلاب المعلمون، وذلك لتنظيم عملية المشاهدة، حيث يتضمن هذا النموذج محور المشاهدة، وموضوعها لضمان تركيز انتباه الطلاب المعلمين على الموضوعات، والمواقف التي يشاهدونها، ينبغي تحديد ما هو مطلوب منهم أن يقوموا به، من تدوين لملاحظات، وتسجيل نقاط محددة، وممّا يذكر أن هناك ضرورة لتحديد موقف محدد لمشاهدته بدلاً من أن تكون مشاهدة عامة.

٥. ينبغي أن تتنوع مواقف المشاهدة، حيث يشاهد الطلاب المعلمون مواقف تعليمية تعلمية متنوعة، بتنوع الموضوعات الدراسية والمعلمين الصفوف.

٦. يجب أن تتصف عملية المشاهدة بالاستمرارية، بمعنى أن لا تقتصر على فترة زمنية محددة، أو فصل دراسي محدد وإنّما هي عملية مستمرة.

٧. يجب أن لا يشعر الطالب المعلم أن مهمته في عملية المشاهدة إنما تتعلق بتحديد نقاط الضعف لدى المعلم، أو أنّها محصورة في توجيه النقد للمعلم، وإنّما هو في موقف تعليمي تعلمي.

٨. يجب أن تتم عملية المشاهدة بإشراف مدرسي الكليات.

٩. ينبغي أن تنتهي عملية مشاهدة بنقاش يدور حول تحليل وتفسير المواقف التعليمية التعلمية، التي شاهدها الطلاب المعلمون، في إطار المعلومات والمعارف والمبادئ النظرية التي درسوها في كلياتهم.

١٠. يجب الاستفادة من معطيات التقنيات التربوية في عملية المشاهدة، مثل: استخدام أجهزة التسجيل الصوتي، أو أجهزة التسجيل التلفزيوني.

١١. ينبغي أن تنسجم المواقف التعليمية التعلمية التي يشاهدها الطلاب المعلمون مع المبادئ التربوية المتطورة.

١٢. يجب أن يكون المعلم المتعاون، الذي يشاهده الطلاب المعلمون متمكناً، وممتلكا للكفايات التربوية التي تؤهله لممارسة أدواره التربوية في الأداء والتدريس.

١٣. ينبغي تذكير الطلبة المعلمين أن الغاية من المشاهدة ليست موجهة نحو جعلهم يشاهدون مواقف تعليمية يقومون بتقليدها، وإنما هناك فرصة أمامهم للإبداع والقيام بممارسات قد تكون أفضل ممّا يشاهدون إذ أن الغاية من المشاهدة هي التوضيح والتطبيق العملي لمبادئ ونظريات تربوية فقط.

المحاور والمواقف التي يمكن أن تمثل موضوعات مناقشة الطلاب المعلمين مع أستاذهم المشرف ليستفيدوا من المشاهدة التربوية وهي:

١- **التخطيط للدرس وإعداده:** يتم مناقشة الأستاذ المشرف مع الطلبة المعلمين كيف تم تخطيط المعلم للدرس، وما هي الأمور التي قام بها للاستعداد للتقديم الدرس والقيام بعرض المادة، وماذا استخدم من الأساليب والطرائق التربوية وعلى كل معلم اتباعها، من حيث القيام بتهيئة الدرس، ولفت اهتمام التلاميذ لموضوع الدرس، وعرضه وعملية الغلق.

٢- **إدارة الدرس وتنفيذه:** يتم مناقشة طريقة ضبط الصف والتعامل الإنساني وكيف يقوم المعلم بمتابعة التلاميذ وإرشادهم وتوجيه سلوكهم بتحقيق الأهداف السلوكية، وكيف يتم تطبيق النظام، ومحاسبة المقصرين وهل يستخدم أسلوب الثناء والتشجيع أم أسلوب العقاب، وهل يراعي جميع التلاميذ أم يتم التركيز على عدد معين منهم وخاصة الجيدين فقط، هل يحاول مشاركة بعض الطلبة الذين لا يرفعون ايديهم، ويحاول اشراكهم في الدرس.

٣- **الأنشطة والفعاليات:** يتم مناقشة أداء المعلم وطريقة استثارة التلاميذ وتشجيعهم على المشاركة الصفية، وكيف يقوم بعرض الأنشطة التعليمية، وإدارة الوقت وتوزيعه على الأنشطة والفعاليات ومتى يقوم بعرضها، وكيف يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، ومتى يستخدم التغذية الراجعة.

٤- **التقويم وطريقة التعامل مع الأسئلة الصفية:** وهنا يتم مناقشة طريقة التقويم، ومتى تتم، وما فائدتها وجدواها، وماذا استخدم من طريقة، هل استخدم الاسئلة الشفوية، أم أسئلة تحريرية، أم تم إعطاء درجات على

الواجب الصفي أو الواجب البيتي، هل أعطى درجات للتلاميذ الذين شاركوا في عرض الدرس.

٥- **كفايات المعلم:** ويتم مناقشة صفات المعلم الفعال، وكيف يستقطب التلاميذ بقوة شخصيته وما يمتلك من مهارات من حيث الطلاقة اللغوية، وسعة الاطلاع، والثقة بالنفس، والتمكن العلمي، وقدرته على حل المشاكل، والاتزان الانفعالي والاجتماعي.

٦- **البيئة الصفية:** طريقة جلوس التلاميذ ونظافة الصف وترتيب المقاعد الدراسية هل كانت مريحة أم محطمة وغير صالحة للكتابة عليها، تهوية الصف، الإضاءة، ترتيب المقاعد، عدد التلاميذ.

٧- **الوسائل التعليمية والمواد والأجهزة:** هل قام المعلم باستخدام وسائل تعليمية، مثل: ملصقات، مجسمات، صور، كيف قام باستخدامها، هل كانت مناسبة في الدرس، الاختيار للوسيلة صحيح، ما أفضل وسيلة متوفرة يمكن استخدامها.

٨- **العلاقات الاجتماعية:** كيف كان تفاعل المعلم مع التلاميذ، هل يستخدم عبارة محببة ولطيفة، كيف كان تجاوب وتفاعل التلاميذ مع المعلم، هل كان يسود هدوء الصف، أم عدم سيطرة وانضباط، كيف كانت علاقة التلاميذ مع بعضهم البعض.

واليك نموذج من استمارة بطاقة الملاحظة للمشاهدة الصفية للطالب المعلم يمكنك الاطلاع عليها

استمارة مشاهدة

عزيزي الطالب المعلم

إنَّ عملية المشاهدة لها أهداف نسعى إلى تحقيقها، ولغرض الحكم على تحقيق هذه الأهداف، تم إعداد هذه الاستمارة؛ لمساعدتك في التركيز والانتباه على الجوانب المهمة في العملية التعليمية، وسوف نقوم بمناقشتها معك، والاهتمام بها.

هذا الاستمارة ليس اختباراً لك، وإنما تهدف إلى قياس مدى ملاحظتك في تعلم تدريس المواد التعليمية، والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بدقة، وتضع إشارة (√) أسفل الاختيار الذي يعبر عن ملاحظتك، وإليك المثال الآتي:

العبارة	متمكن	وسط	غير متمكن
يجيد استخدام تقنيات التعليم الحديثة في الدرس.	√		

والآن من فضلك اقرأ الإرشادات الآتية:

١- لا توجد عبارات صحيحة أو عبارات غير صحيحة وإنّ الإجابة الصحيحة هي التي تعبر بصدق عن ملاحظتك.

٢- تحقق من الإجابة عن جميع العبارات بوضع إشارة (√) أسفل العبارة التي تعبر عن ملاحظتك.

٣- لا تستغرق وقتاً طويلاً في عبارة واحدة، لأنّ انطباعك الأول يُعَّد أدق انطباع.

الرقم	مجال المشاهدة	الفقرة	متمكن	وسط	غير متمكن
1	شخصية المعلم	يتسم المعلم بحسن المظهر.			
2		يتكلم بلغة سليمة واضحة مفهومة.			
3		قليل الحركة والتجوال داخل الصف.			
4		يحسن إثارة الدافعية والتعزيز.			
5	تقديم الدرس	يعمل على التمهيد للدرس بفاعلية.			
6		ربط الدرس السابق بالدرس الحالي.			
7		يجعل خطوات الدرس منطقية ومنتظمة.			
8		قام بالتمهيد للدرس بشكل نموذجي.			
9	عرض الدرس	يوزع اهتمامه على جميع التلاميذ.			
10		يعمل على استثارة دافعية الطلبة نحو الدرس بفاعلية			
11		يحرص على توزيع وقت الدرس بشكل أكثر دقة			
12		يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.			
13		يحاول رفع مستوى مهارات التفكير الناقد والابداع لدى الطلبة			
14		يعالج المشكلات بلباقة من دون هدر الوقت.			
15		يحسن استخدام اساليب التغذية الراجعة.			
16	إدارة الصف	يوجه الطلبة ويرشدهم داخل الصف.			
17		يعمل على تشجيع التفاعل الصفي.			
18		يتعامل بإيجابية مع المشكلات السلوكية للطلبة.			
19		يعمل على تنظيم بيئة صفية داعمة للتعلم.			
20		أثناء الشرح يكون منتبه لحركات الطلبة وتصرفاتهم.			

21		يهتم بجميع التلاميذ ولا يقتصر على نوع معين فقط.				
22		يحاول لفت انتباه التلاميذ الذين يعانون من شرود ذهني.				
23		لا يقف في مكان واحد يتجول بين التلاميذ لمتابعتهم.				
24		يعمل على تنشيط التلاميذ بعض الفعاليات لكسر الملل والشرود.				
25		عدم التلفظ بألفاظ نابية أو سيئة تقلل من قدر التلميذ.				
26		يشد انتباه التلاميذ من خلال رفع الصوت وخفضه.				
27	صياغة الأسئلة	يصوغ الأسئلة صياغة لغوية صحيحة بشكل واضح ومفهوم.				
28		يصوغ الأسئلة صياغة موجزة لا حشو فيها ولا ترادف.				
29		يصوغ السؤال بطريقة لا يحتمل أكثر من إجابة.				
30		يتجنب صياغة الأسئلة التي تعتمد إجابتها على الحدس والتخمين.				
31	توجيه الأسئلة	يوجه السؤال إلى التلاميذ في التوقيت المناسب.				
32		يوجه السؤال أولاً، ثم يختار من يُجيب عن السؤال.				
33		يوزع الأسئلة بين التلاميذ بصورة عادلة دون إهمال أو استثناء.				
34		يترك مهلة زمنية كافية بعد توجيه السؤال؛ للتفكير فيه.				
35		يكون صوته واضحاً ومسموعاً من قبل التلاميذ عند توجيهه السؤال.				

36		يطرح الأسئلة المتنوعة في مستوياتها مراعياً الفروق الفردية.			
37	تلقي الأسئلة واستقبالها	يتقبل الإجابة غير الصحيحة بأسلوب تربوي.			
38		يثني على إجابات الطلبة الصحيحة، ويُشعرهم بذلك.			
39		يترك الفرصة للطلبة في إبداء آرائهم وإن كانت خاطئة.			
40		يشجع المجيب، ويساعده على إكمال إجابته إن كانت ناقصة.			
41		يعود طلبته على حُسن الإصغاء والانتباه إلى إجابات زملائهم.			
42	الوسائل التعليمية	يحسن استخدم الوسائل تعليمية.			
43		يجيد تنظيم السبورة والكتابة عليها.			
44		لا يقتصر على الشرح اللفظي يوضح المادة بالكتابة على السبورة.			
45		يستخدم السبورة استخداماً مناسباً لكي تحتوي جميع معلومات الدرس.			
46		يحسن الرسم للإشكال التوضيحية على السبورة.			
47		يستخدم وسائل تعليمية أخرى، مثل: صور، ملصقات، خرائط.			
48	التقويم والغلق	يجيد غلق الدرس بصورة جميلة مما يجعلهم متشوقون للدرس القادم.			
49		يحدد الواجب البيتي ويصححه.			
50		يتابع الواجبات الصفية ويهتم بها.			
51		يستخدم وسائل تقويمية مناسبة لأداء التلاميذ.			

ثانياً: مرحلة مناقشة زيارة المشاهدة:

عند انتهاء برنامج المشاهدة لزيارة المدرسة المتعاونة، ومشاهدة الطلبة المعلمين كيف يقوم المعلم المتعاون بعملية التدريس وإدارة الصف وضبطه، فأنَّهم قد قاموا بتدوين ملاحظاتهم وآرائهم حول هذه العملية، يطلب الأستاذ المشرف من كل طالب معلم بكتابة تقرير (٢-٥) صفحات، سبب ذلك لكي يبذل جهد في التفكير والتأمل، ومراجعة أفكارهم حول كل ما ورد في برنامج المشاهدة، وما جرى استخدامه في الصف، من دور المعلم، وطريقة ايصال المعلومات إلى الطلبة، وتهيئة وعرض مفردات الدرس، وطريقة توجيه الأسئلة واستقبالها، وما تتضمنه عملية الغلق.

يقوم كل طالب بتدوين الجوانب الإيجابية، والسلبية لما قام به المعلم في عملية التدريس، وإدارة الصف، وتتم المناقشة بتعزيز الإيجابيات وتفعيلها في العملية التعليمية، وعرض الجوانب السلبية ومحاولة تعديلها، أو إيجاد الحلول والعلاجات المناسبة التي تحد منها، التي تكون مناسبة في العملية التعليمية.

يقوم الأستاذ المشرف بجمع تقارير الطلبة المعلمين بعد مناقشتهم بها في كل خطوة من خطوات الجوانب الايجابية؛ ليكون تعزيز إيجابي لكي يعمل على دعمه وتطويره وتنميته في المستقبل، ونقد الأمور السلبية لإيجاد الحلول المناسبة لتصحيح وتعديل الأفكار؛ ليتعرف عليها الطلبة المعلمون حتى لا يعملون بها ويجدون البدائل المفيدة لهم في العمل التربوي وتطبيقها في العملية التعليمية. ويعمل الأستاذ المشرف على تكون صورة من خلال قراءة تقارير الطلبة المعلمين وما قاموا بإعطائه الأولوية والاهمية الكبيرة في عملية التدريس، وماذا أغفلوا أم لم ينتبهوا اليه وهو شيء مهم في عملية التدريس وضروري للكفايات إدارة الصف ومهارات.

ثالثاً. التدريب:

بعد الانتهاء من برنامج زيارة المدرسة المتعاونة، وكذلك إجراء مناقشة الطلبة المعلمين بتقاريرهم التي كتبوها على أثر برنامج المشاهدة، وتحديد الجوانب الإيجابية وتعزيزها، والسلبية والحد منها ورفض استخدامها في العملية التعليمية، يطلب الأستاذ المشرف من الطلبة المعلمين بأداء دور تمثيلي، يمارس فيه كل طالب معلم دور المعلم، ويمارس زملائه المعلمين دور التلاميذ في الصف، إذا كان عدد الطلبة المعلمين قليل، يختار كل واحد منهم موضوع دراسي، ويقوم بتقديمه من حيث التهيئة والعرض وعملية الغلق، بمعنى عملية تعليم متكاملة لمدة (١٠– ١٥) دقيقيه، وتتم هذه العملية بإشراف الأستاذ المشرف وجلوسه في مكان آخر الصف وزملائه الطلبة المعلمون، ويطلب الأستاذ المشرف من الطلبة افتعال مواقف مصطنعة؛ لتصرفات سلبية وحالات فردية من قبل الطلبة، وكيف يتمكن المعلم بأداء دوره من علاجها والتغلب عليها، حيث يمتلك كل الصلاحيات، وبعد انتهاء العرض يتم تقيم جودة أداء التدريس للطالب المعلم؛ الذي قام بالأداء من قبل الأستاذ المشرف، وما هي الأمور الإيجابية، أو الاخطاء التي وقع فيها، وكيف عليه أن يتصرف مستقبلاً أو يقوم بعرضها بطريقة أفضل.

أما إذا كان عدد الطلبة المعلمين كثير، يتم تقسيم الدرس عليهم، أحدهم يأخذ عملية التهيئة للدرس، والثاني يقوم بعرض المادة وتوجيه الأسئلة واستقبالها والتعامل معها، والثالث يقوم بعملية الغلق، وهكذا حتى يتمكن الجميع من المشاركة، حيث يتم تدريبهم على الاهتمام الوقت وضبط أدارة الصف، وتعزيز قدراتهم لكسر طابع الخجل والخوف والرهبة من مواجهة الجمهور، والتغلب على المشاكل الصفية التي قد تحدث في العملية التعليمية.

ثانياً: مرحلة المشاركة الفعلية في التدريس:

إنَّ هذه المرحلة يتم فيها مشاركة الطلبة المعلمون بتنفيذ المهام التعليمية بأنفسهم، وتجربة عملية التعليم، وكيف يكون التدريس، وهنا يفضل أن تكون على مرحلتين جزئية وكلية، لأنَّ البعض يجعل الطلبة المعلمين في مواجهة العملية التعليمية، وكيف تكون ردة فعلهم، وقد يودي إلى النجاح، أو الفشل حسب قدرات المتعلم المعلم نفسة، ألا أنَّها قد تكون غير مثمرة أو ناجحة بصورة صحيحة، فعلى الأستاذ الجامعي أنَّ يجعلهم في مواقف تعليمية جزئية؛ لتكون العملية مثمرة وذات فائدة ونفع للطالب المعلم.

أولا: المشاركة الجزئية: وهو أنَّ يطلب الأستاذ من الطلبة المعلمين المشاركة في أداء المهام التعليمية بصورة جزئية، وهذا يعتمد على عدد الطلبة المعلمين، والوقت المخصص لكل طالب معلم، أو يقوم بتقسيم التهيئة للدرس على أحد الطلبة، وعرض الدرس على طالب أخر وطرح الأسئلة والتعامل معها، وعملية التقويم وهكذا.... أما إذا كان هناك وقت أن يطلب الأستاذ من الطلبة المعلمين إعداد خطة مبسطة، ومختصرة لدرس تعليمي لمدة (٥-١٠) دقائق، ويقومون بتصور الموقف الصفي وكيف يقومون بتنفيذه، ويطلب من الطلبة المعلمين أن يقوموا بأدوار التلاميذ، ويوكل لكل طالب معلم الذي يؤدي دور تلميذ مهمة يعمل على تمثيلها في الموقف الصفي بصورة سرية وبدون علم من يقوم بدور المعلم، مثلاً: يقوم بإثارة سؤال خارج الدرس، أو افتعال مشكلة صفية؛ ليحاول الكشف عن قدرة الطالب المعلم الذي يقوم بتنفيذ الدرس، كيف يقوم بالتعامل معها، وكيف تكون ردة فعلة في موقف مماثل، وحقيقية الأمر أكثر ما يشغل أذهان الطلبة المعلمين هو سيطرتهم في ضبط الصف، وكيف يتم التعامل مع المشاكل الصفية، وكيف يحاولون الاجابة على الأسئلة غير المتوقعة من قبل التلاميذ، وبعد ذلك تتم عملية المناقشة، وما هي الطريقة المثلى في أداء المهمة التعليمية.

إنَّ هذه الطريقة تحمي الطالب المعلم من مواجهة الفشل، وتجعله مستعد للموقف التعليمي، وتعزز ثقته بنفسه، وتعطيه دافع ورغبة للممارسة الموقف التعليمي؛ لأنَّها تعمل على مساعدته واتقانه المهام التعليمية.

مرحلة المشاركة الكلية في التدريس:

إنَّ الطالب المعلم في هذه المرحلة يتحمل تنفيذ كافة المهام والمسؤوليات التعليمية بمفردة، ويقوم بأداء الموقف التعليمي وقيادة التلاميذ داخل الصف الدراسي، وتكون في النصف الثاني من السنة الرابعة؛ ليقوم بتطبيق كل ما تعلمه من معلومات ومهارات وكفايات، وتنفيذ إدارة العملية التعليمية من تخطيط وتنفيذ وإدارة الصف وتقويم وحل المشكلات الصفية، وهنا يجب على الطالب المعلم الإعداد الجيد لخطة الدرس، وعرضها على المعلم المتعاون وبمتابعة الأستاذ المشرف، بعض الطلبة المعلمين يدخلون مشاهدة في الدرس الأول والثاني؛ ليتعرفوا على طريقة واسلوب المعلم المتعاون، ويقومون بعد ذلك بتنفيذ عملية التعليم ألا أنَّ أكثرهم يحاولون تقليد المعلم المتعاون، وتنفيذ أسلوبه سواء أكانت طريقته صحيحة أم غير صحيحة، إذا رغب الطالب المعلم التعرف على طريقة المعلم المتعاون؛ فيجب عليه الإضافة والتعديل؛ ليترك بصمة جميلة في تجربته للعملية التعليمية، فلا يكون مقلداً للآخرين، وبإمكانه أن يدخل مع زميل أخر له، ويسجل ملاحظاته ويتناقش معه، لأنَّه لا ينسى أنَّه في مرحلة تجربة، وعليه أن يكون ناجحاً متميزاً في أداءه.

الفصل الثالث

التطبيق العملي:

يسميه البعض العمل الميداني، والتربية العملية هي مرحلة ممارسة عملية التعليم، واعتماد الطالب المعلم على نفسه، وقدراته ومهاراته في إدارة الصف، والتعامل مع الطلبة بصورة فعلية في إيصال المعلومة وحل المشكلات، وممارسة مهنة التعليم بكامل تفاصيلها؛ لكنه يخضع للمساعدة من قبل المعلم المتعاون ومدير المدرسة المتعاونة والمشرف من قبل الكلية.

بينما يرى(نصر وآخرون، ٢٠٠٣) أنَّ مرحلة التطبيق – بحد ذاتها– تعد مشكلة بالغة التعقيد في كليات التربية في جوانب عدة، ويخطئ كل من المربين والطلبة المعلمين، والمسؤولين عندما يظّنون أن ذهاب طلبة كلية التربية إلى المدارس للتطبيق بانتظام، وتقويم أدائهم هو نهاية الأمر، فالأمر أعظم وأعمق؛ إذ إنَّ التربية العملية تكمن في ثناياها كافة قضايا التربية بأبعادها النظرية والعملية، والإدارية، والاقتصادية، والإنسانية، والاجتماعية، والفلسفية.

إنَّ نجاح التطبيق العملي للطالب المعلم يعتمد على عدد من العناصر هي:(اختيار المدرسة، مدير المدرسة المتعاونة، المعلم المتعاون، التلاميذ، البيئة المدرسية، الأستاذ المشرف).وسوف نقوم بشرحها بالتفصيل:

أولًا: اختيار مدرسة التطبيق:

إنَّ عملية اختيار المدرسة تقع على الطالب المعلم، هو من يحدد المدرسة التي يروم التطبيق فيها، ويقدم أسم المدرسة بتعهد خطي إلى رئاسة القسم في الكلية؛ يؤيد رغبته لممارسة عملية التطبيق في هذه المدرسة، أنَّ اختيار المدرسة لا يتم

بصورة عشوائية إنما يجري ذلك بعد السؤال، والتأكد من مناسبة المدرسة للتطبيق العملي فيها من حيث التعامل مع الطلبة المعلمين، ومناسبة إعداد التلاميذ فيها.

أما حماد (٢٠٠٥: ١٦٩) يرى إنَّ اختيار مدرسة التطبيق على أساس تربوي، لا على أساس قربها أو بعدها من إقامة الطالب المعلم، بل يجب دراسة كافة التسهيلات الممكنة في المدارس وكفاءة عناصرها البشرية، وما بينهم من علاقات إنسانية طيبة.

ثانياً: مدير المدرسة المتعاونة:

يعد مدير المدرسة المتابع والمشرف والشخص الأول المسؤول عن المدرسة، ويمتلك صلاحيات كثيرة، أهمها بإمكانه انهاء فترة ممارسة التطبيق العملي للطالب المعلم، والطلب منه مغادرة المدرسة وعدم دخولها؛ إذا احس بخطر أو تهديد على العملية التعليمية أو مشاكل أو أذيه على التلاميذ من قبل الطالب المعلم. يمثل مدير المدرسة أحد المحاور الرئيسة في تنفيذ برنامج التطبيق العملي، فعليه تقع مسؤولية تدريب الطالب المعلم لاكتساب المهارات الإدارية بالدرجة الأولى، مثل: تنظيم السجلات، والمستندات، والوثائق المدرسية، فضلاً عن إتاحة الفرصة للطالب المعلم لتوظيف جميع إمكانيات ومرافق المدرسة، مع إعطائه الثقة الكاملة، وعدم عده معلماً تحت التدريب (طعيمة، ٢٠٠٠).

دور مدير المدرسة في التطبيق العملي يتلخص كما أشارت اليها صلاح (٢٠٠٤: ٥٠) وأبو الحسن، (٢٠١٣: ١٥٤): فيما يلي:

١. استقبال طلاب المعلمين بشكل إيجابي والترحيب بهم في اجتماع أولي، ويتحدث لهم عن المدرسة وفلسفتها ومجتمعها، وعن مهامها العامة.
٢. تعريف الطلاب المعلمين بمرافق المدرسة المختلفة، والخدمات المقدمة من حيث المرشد التربوي، وتقديم بعض البيانات عن الفصول الدراسية، مثل: إعداد الطلبة، والجدول المدرسي.

٣. يساهم في تعيين الطلاب المعلمين في مدرسته، وهو الذي يعطي الموافقة على تخصيص الواحد منهم للمعلم المتعاون المناسب، ويعطى الوقت الكافي للاجتماع مع المشرفين التربويين والتداول معهم.
٤. يختار أكفأ المعلمين ليكونوا معلمين متعاونين، يتشاور معهم حول الطلاب المعلمين، ويساعدهم في توفير المواقف التعليمية التعلمية الفعالة لتلاميذهم أثناء التطبيق العملي.
٥. مساعدة الطلاب المعلمين في الحصول على نماذج من البرامج التعليمية، والكتب المدرسية أدلة المعلم الإرشادية المتاحة.
٦. تعريف الطلاب المعلمين بالأنشطة المدرسية وتشجيعهم على الاشتراك فيها بتكليفهم ببعض الأنشطة.
٧. المشاركة في التقويم النهائي لطلبة المعلمين في معايير المواظبة والحضور والتعاون.

سلبيات مدير المدرسة المتعاونة:

يشير حمدان (٢٠٠٢: ٣٨) إلى خطورة اتصاف إدارة المدرسة بالروتين المدرسي التقليدي، وعدم التفاعل مع الأنشطة اللاصفية التي يطرحها الطلاب المعلمين، مثل: المسابقات والرحلات المدرسية بحجة إهدار الوقت وتحمل المدرسة تكاليف مادية. وكذلك يشير أيضاً إلى خطورة وجود مدير غير مؤهل مع مدرسة تسير على نمط تقليدي، وقوانين روتينية قد يحول العملية التربوية في مدرسته إلى مهمة ثقيلة، وهو كذلك العامل الحاسم ليس فقط لنجاح أو فشل العملية التربوية بل أيضاً لنجاح أو فشل برامج التطبيق العملي.

رغم الدور الكبير الذي يقوم به مدير المدرسة المتعاونة إلا أنَّ هناك بعض السلبيات التي يمكن أن نلخصها كما يأتي:

١. اجهاد الطالب المعلم بالمواد التعليمية وإثقال كاهله بأكثر من مادة تعليمية؛ لمحاولة التغطية على معلميه ومساعدتهم لإعطائهم راحة من عملية التعليم بحجة وجود معلم بديل.

٢. عدم احترام الطالب المعلم وعده طالباً وليس زميلاً في العملية التعليمية.

٣. فرض سد الشاغر لأكثر من مرة في اليوم الواحد، وعدم السماح له بالراحة عند إكمال واجباته.

٤. الطلب منه يومياً بمتابعة الساحة وملاحظة التلاميذ خوفاً من حدوث مشاكل.

٥. عدم السماح للطالب المعلم بالمغادرة المدرسة لحين انتهاء الوقت؛ حتى وإن أكمل تدريس دروسه رغم أنَّ لديه بحث يجب إكماله ومتابعته مع المشرف.

ثالثاً: المعلم المتعاون:

هو معلم المادة الأساس في مدرسة التطبيق، ومكلف من قبل مدير المدرسة بتقديم العون والمساعدة للطالب المعلم، والإشراف عليه بجانب المشرف الفني أثناء فترة التطبيق إضافة إلى نصابه المدرسي. حيث يُعد المعلم المتعاون حلقة الوصل بين الطالب المعلم والتلاميذ، لأنّه الخبير يعرف كل شيء عن التلاميذ، وبإمكانه توجيه الطالب المعلم إلى طرق وأساليب كسب ثقة التلاميذ والدخول في عملية التعليم سريعاً؛ حتى لا يأخذ وقت في الاكتشاف والمعرفة رغم فترة التطبيق العملي تكون قليلة المدة، كما يسهم المعلم المتعاون في تقويم أدائه أثناء التدريب.

إنَّ المعلم المتعاون يؤثر في سلوكه على الطالب المعلم فهو يساعده على تجنب القصور أو الضعف في أداء الموقف التعليمي، كما ويساعده في مراجعة حل التمرينات أو صياغة الاختبارات أو اقتراح أنشطة وفعاليات تعليمية، ويسهم في تعزيز وتوثيق العلاقة بينه وبين التلاميذ.

دور المعلم المتعاون في مرحلة التطبيق العملي كما ذكرها راشد(٢٠٠٢: ١٢٩-١٣١) يقوم بالمهام الآتية:

١. تعريف الطالب المعلم بالبيئة المدرسية وإمكانياتها، وتعريفه بالنظام المدرسي اليومي وبالأعمال المدرسية، ممّا يجعل الطالب المعلم يتكيف مع البيئة المدرسية بصورة أسرع وأفضل.
٢. مساعدة الطالب المعلم في التكيف نفسياً مع وضعه الجديد وبيئته الجديدة، والشعور بالاطمئنان والقبول مهم لسرعة هذا التكيف، ويتم ذلك من خلال إقامة علاقات إنسانية حميمية بين الطالب المعلم والمعلم المتعاون تتسم بالثقة والصداقة ودفء المشاعر، وإجابة الطالب المعلم عن أية أسئلة واستفسارات دون أدنى خجل.
٣. تعريف الطالب المعلم بالتلاميذ الذين سيقوم بالتدريس لهم، من حيث اهتماماتهم وحاجاتهم وخصائصهم العامة.
٤. تعريف التلاميذ بقدوم الطالب المعلم وطبيعة مهمته ومسئولياته، والعمل على تهيئتهم لاستقباله والتكيف معه.
٥. مساعدة الطالب المعلم في معرفة المحتوى الخاص بالمنهج المدرسي المعمول به، وبمحتوى المادة الدراسية التي سيدرسها.
٦. حضور بعض الدروس للطالب المعلم وتدوين أهم الملحوظات وأوجه القوة والضعف في الدرس.
٧. متابعة النمو في شخصية الطالب المعلم وفى مهاراته التدريسية، وإطلاع المشرف على هذا النمو أولا بأول.
٨. متابعة مدى تطبيق الطالب المعلم للأنظمة واللوائح المدرسية، ومدى تجاوبه واشتراكه في بعض الأنشطة المدرسية والإشراف عليها.

٩. المشاركة مع مشرف التطبيق العملي ومدير المدرسة في التقييم النهائي لأداء كل طالب من هؤلاء الطلاب المعلمين.

رابعاً: التلاميذ:

إنَّ التربية العملية تعد للطالب المعلم خطوة جديدة لا يعرفها ولم يمارسها سابقاً، فينبغي الاهتمام بعدد التلاميذ في الصف الواحد بحيث تكون مناسبة لقدراته وامكاناته من حيث توفر الإمكانات المدرسية، فالمدارس في الأرياف تختلف كلياً عن مدارس المدينة وأعداد التلاميذ تكون قليلة، وقدراتهم المادية تكون أقل من حيث ارتداء الملابس والاهتمام بالنظافة وشراء المستلزمات الدراسية والتغذية، والمتابعة من قبل الأهل تكون معدومة أن لم تكن قليلة لأنَّ أغلبهم يجهلون القراءة والكتابة ومشغولون في زراعة وري الأرض.

يفضل مناقشة المعلم المتعاون في طبيعة وخصائص نمو التلاميذ وحاجاتهم في المرحلة التي سيطبق فيها للتعرف عليهم، وكيف يتمكن من إعداد خطة مناسبة في التعليم، لكسبهم والتعرف عليهم سريعاً، وتوزيع التلاميذ وفق الفروق الفردية، تساعد على التدريب الجيد على التدريس فينبغي ضعاف السمع أو قليلي البصر مراعاة قصار القامة في الجلوس في المقاعد الأمامية أما طوال القامة فيجلسون في المقاعد الخلفية.

خامساً: البيئة المدرسية:

إنَّ البيئة المدرسية عامل مهم ومؤثر في العملية التعليمية وبالتأكيد ينعكس أثرها على الطالب المعلم، فينبغي علية ملاحظ البيئة المناسبة لتطبيقه العملي والقيام بزيارة مدرسة التطبيق قبل بدء فترة التطبيق للتعرف على مدير المدرسة وهيئة التدريس وإمكانات المدرسة، ومناقشة الأمر مع مدير المدرسة المتعاونة للاطلاع على المقرر الدراسي لتلاميذ المرحلة التي سيطبق فيها والسعي لتحليل محتوى الموضوعات المقررة في الصف الذي سيدرس له. والتعرف على الوسائل

التعليمية والتقنيات والأجهزة الموجودة ليتمكن من العمل بها وتهيئة البرامج المناسبة من حيث الأفلام أو البرامج الصوتية أو الصور وغيرها من المواد التعليمية.

إن توفر المكانات المادية مثل الأثاث المدرسي، مثل السبورات والمقاعد الدراسية (الرحلات) تشجع التلاميذ على مواصلة الدراسة حيث تعمل الجلسة المريحة على المواظبة على الدوام وتساعد على الانتباه والتركيز لمدة أطول في الدرس لأنَّ الاكتظاظ يخلق مشاكل تدافع وكلام جانبي وحدوث ضوضاء في الصف.

سادساً: الأستاذ المشرف:

إنَّ دور الأستاذ المشرف كبير ومهم جداً في عملية التربية العملية ومرحلة تطبيق الطالب المعلم؛ لأنَّه يتمثل دوره بالموجه والمرشد والمتابع والمقيم والصديق الناقد في نجاح عملية تطبيق الطالب المعلم إلى المهارات والخبرات والمعلومات النظرية وتطبيقها بشكل فعلي ملموس على أرض الواقع بما يخدم العملية التعليمية.

وتتضمن عملية التربية العملية في مرحلة التطبيق وجود نوعين من الأستاذان المشرفان هما:

١. **المشرف العلمي:** وهو عضو هيأة تدريس متخصص في مجال أكاديمي معين، مثل اللغة العربية، أو التربية الإسلامية، أو الفيزياء، أو الكيمياء، أو الرياضيات، أو غير ذلك. ويعمل على تطوير الطالب المعلم في تخصصه الأكاديمي وفي كل ما يخص المادة الدراسية، من حيث طرائق واساليب ومادة علمية.

٢. **المشرف الفني:** من يسند إليه عملية الإشراف الفني للطالب المعلم، ويتضمن إشرافه لعمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم لأنشطة الطالب المعلم وملاحظة أدائه داخل وخارج البيئة الصفية. ومن أُولى مهامه التشخيص والبناء والإصلاح، وهذا هو المعنى الحقيقي للتقويم، فليس الهدف تصيد

أخطاء الطالب المعلم ومحاسبته في مهام قد لا يعلم عنها شيئاً من قبل، فالطالب المعلم ليس لديه تجربة عملية سابقة في ميدان التدريس.

كما يشير الخطيب والخطيب والفرح (٢٠٠٠: ١٣٥) إلى مجموعة من المهارات الإشرافيه التي يجب أن يمتلكها الأستاذ المشرف، وهي كما يأتي:

١. **الحساسية:** هي مهارة تحسس مشكلات التعليم، واليقظة لديناميكيات سلوك الطالب المعلم والتلاميذ.
٢. **المهارات التحليلية:** وهي قدرة الأستاذ المشرف على تحليل فعال لما يرى، والتمييز بين أنواع السلوك ذات العلاقة بالتعليم.
٣. **الخبرة في التدريس والمنهاج:** أنَّ الأستاذ المشرف يجب أن يمتلك معرفة عملية ونظرية حول التعلم والتلاميذ وأساليب التدريس، وأن يكون خبيراً في مادة تخصصه، وأن يمتلك المعرفة بالمنهاج.
٤. **العلاقات الإنسانية:** تتعلق هذهِ المهارات بقدرة الأستاذ المشرف على إقامة علاقات إنسانية مع الطلبة المعلمين.
٥. **مهارة الاتصال:** وتتعلق بقدرة الأستاذ المشرف على ترجمة أفكاره وتصوراته، بحيث تكون مفهومة من قبل المعلم.

إنَّ من أهم واجبات الاستاذ المشرف هي:

١. تنفيذ زيارات ميدانية لمدارس التدريب من (٢-٤) زيارات، وحسب مقتضيات مصلحة الطالب المعلم.
٢. عقد اجتماع دوري للطلبة المعلمين لمناقشة ما يستجد من صعوبات ومشاكل وملحوظات يعمل على تذليلها يستفيد منها الجميع.
٣. تبصير الطلبة المعلمين بحقوقهم وواجباتهم قبل وأثناء برنامج التطبيق العملي.

٤. إقامة علاقات متميزة بمدير المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون وهيئة التدريس بالمدرسة.

٥. التأكد من تنوع الحصص والفصول للطالب المعلم؛ كي يكتسب خبرات متنوعة بالمرحلة التعليمية التي يتدرب فيها.

٦. العمل على صقل الطلبة المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم، ودعوته للتمسك دوماً بسمات المعلم الناجح الفاعل.

سلبيات الأستاذ المشرف:

قد تكون هناك معاناة لدى الطلبة المعلمين من الأسلوب الإشرافي المتبع من قبل بعض المشرفين، كون القسم هو من يختار الأستاذ المشرف العلمي والفني على الطالب المعلم، الذي قد يقع تركيزه على النقد وتصيد الأخطاء أثناء العملية الأشرفية(الجسار والتمار،٢٠٠٤).

قلة زيارات الأستاذ المشرف من الكلية للطالب المعلم وتذرعه بانشغال وتكليفه في لجان في الكلية أو عدم وجود مخصصات إشراف أو لا توجد واسطة نقل أو بعد مكان المدرسة ممّا ترهق كاهله؛ ممّا يؤدي الى نقص كبير في التوجيه والإرشاد والتقييم للأداء الطالب المعلم.

تصرفات بعض المشرفين غير الصحيحة التدخل أثناء شرح الطالب المعلم وتطبيقه عملية التدريس في الصف وإحراجه أمام التلاميذ. عدم زيارة الطالب المعلم وإعطاءه درجة ناجح بدون تقييم نتيجة العلاقة والمحسوبية أو عدم الاهتمام بزيارة التقييم وهذا ما ينعكس سلباً على أداءه في العملية التعليمية وفقدانه كثير من الخبرات التي يكون محتاجاً لها.

تقيم الأستاذ المشرف للطالب المعلم:

ويتم ذلك من خلال زيارة الأستاذ المشرف إلى المدرسة، ودخوله الصف مع المعلم الطالب، ومشاهدته كيف يقوم بعملية التعليم، ويقوم بتقديم الملاحظات وإرشاد الطالب المعلم، ومساعدته في حل المشكلات، والصعوبات التي تواجهه في عملية التعليم، وتتكرر الزيارة لمرتين أو ثلاث مرات وبعد ذلك يتم تقديم استمارات خاصة أُعدت لهذا الغرض للتقييم، ويمكنك الاطلاع عليها.

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة تقويم الطالب/ المطبق من قبل المشرف التربوي

اسم الطالب المطبق: .... التخصص:.................

اسم المدرسة : .... الصفوف التي يدرسها :...........

المواد التي يدرسها : .... تاريخ الزيارة:.............

	الفقرات	التقدير		
١	يتـرجم أهـداف الـدرس إلـى أهـداف سـلوكية (معرفية، مهارية، وجدانية)			
٢	يستخدم الأنشطة التي تساعد على تحقيق أهداف الدرس.			
٣	يعطـي مقدمـة تثيـر تفكيـر التلاميـذ بموضـوع الدرس.			
٤	يوجه أسئلة متنوعة للتلاميذ.			
٥	يستخدم السبورة استخداما مناسبا.			
٦	يحسن الرسم للإشكال التوضيحية على السبورة.			
٧	يستخدم أمثلة مناسبة من خارج المادة الدراسية.			
٨	يشجع التلاميذ على تعميم ما تعلموه في مواقف مشابهة.			
٩	يتدرج في تقديم المادة الدراسية من البسيط إلى المعقد.			
١٠	يعطـي خبـرات ومعلومـات إضـافية لمـادة الكتـاب المدرسي.			
١١	يستخدم وسائل تقويمية مناسبة لأداء التلاميذ.			
١٢	يستخدم وسـائل تعليميـة متنوعـة وملائمـة لأعمـار التلاميذ.			
١٣	يتيح للتلاميذ فرصة التفكير قبل الإجابة.			
١٤	ينمي الانضباط الذاتي لدى التلاميذ.			
١٥	يعطـي فرصـة لتفاعـل التلاميـذ مـع بعضـهم مـن خلال المناقشة والحوار.			

اسم المشرف التربوي: التوقيع:

الدرجة رقما وكتابة: التاريخ:

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة تقويم الطالب/ المطبق من قبل المشرف العلمي

اسم الطالب المطبق : .... الفرع :..................

اسم المدرسة : .... الصفوف التي يدرسها :.........

المواد التي يدرسها : .... تاريخ الزيارة:..............

	الفقرات	التقدير		
	يمهد للدرس بمقدمة تحفز التلاميذ على			
	يلم بالحقائق والمفاهيم المتعلقة بمادة الدرس.			
	يضيف لمادة الدرس معلومات علمية إضافية.			
	يراعي التسلسل المنطقي في عرض الموضوع الدراسي.			
	يعطي أسئلة إضافية ذات علاقة ببيئة التلاميذ.			
	يوضح أهمية محتوى المادة الدراسية وتطبيقاتها العملية.			
	يلخص محتوى الموضوع الدراسي بشكل يبرز نقاطه الأساسية.			
	يقوم برسم الأشكال والجداول في الدرس.			
	يهتم بالأنشطة العلمية (الأسئلة) في نهاية الفصل.			
	يستخدم وسائل تعليمية مناسبة للموضوع			
	يستخدم أساليب متنوعة في تقييم أداء التلاميذ.			
	ينمي طريقة التفكير العلمي لدى التلاميذ.			
	ينوع بالأسئلة العلمية أثناء التدريس.			
	يستخدم السبورة بشكل منتظم.			
	يستفيد من الأحداث والظواهر الطبيعية في التدريس.			

اسم المشرف العلمي: الدرجة رقما:

التوقيع: الدرجة كتابة:

التاريخ:

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة تقويم الطالب المطبق من قبل إدارة المدرسة والمعلم الأساس للمواد الدراسية

اسم الطالب المطبق : ....

اسم المدرسة: ....

الصفوف التي يدرس بها : ....

المواد التي يدرسها : ....

تواريخ الزيارات :.........................

ت	الفقرات	٠	١
١	يهتم بمظهره وهندامه.		
٢	يواظب على الدوام في المدرسة.		
٣	يدير الصف بشكل فعال.		
٤	يهتم بإعداد خطة الدرس.		
٥	يستخدم أساليب طيبة في تعامله مع التلاميذ.		
٦	يشارك في فعاليات المدرسة وأنشطتها كالسفرات والمهرجانات ... إلخ		
٧	يواظب على الدوام في المدرسة.		

استمارة معلومات التطبيق الجامعي لطلبة المرحلة الرابعة

قسم معلم الصفوف الأولى/ كلية التربية الأساسية

ت	المعلومات	التفاصيل
١	اسم الطالب/ المطبق	
٢	القسم	
٣	نوع الدراسة	
٤	رقم الموبايل	
٥	اسم المدرسة	
٦	اسم المدير/ المديرة	
٧	موبايل المدرسة	
٨	اسم منطقة المدرسة	
٩	اسم الحي للمدرسة	
١٠	اقرب نقطة دالة	

توقيع الطالب :　　　　　　　　ختم القسم العلمي :

جدول الدروس الأسبوعي للمشرف

اسم الطالب/ الطالبة المطبق :

اسم المدرسة: عنوان المدرسة

رقم هاتف الطالب

الدوام صباحي مسائي

الدرس		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
اليوم	الساعة						
الأحد							
الاثنين							
الثلاثاء							
الأربعاء							
الخميس							

جرى إعداد هذه الاستمارات من قبل د. حردان أحمد حردان الزبيدي رئيس قسم معلم الصفوف الأولى/ كلية التربية الأساسية - جامعة سومر للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) (٢٠١٤-٢٠١٥)

مهام ومسؤوليات الطالب المعلم:

إنَّ للطالب المعلم واجبات والتزامات يؤديها في المدرسة، ويمكن أن نلخصها كما يأتي:

١. التقييد بتعليمات المدرسة، والالتزام بتحضير الدروس وعدم دخول الحصة إلا ومعه دفتر التحضير.
٢. الحرص على احترام مدير المدرسة والهيئة التعليمية، وتقبل التوجيه والنقد وتعديل الممارسات الخطأ.
٣. عدم الخروج من المدرسة قبل موعد الانصراف إلا بعد الاستئذان من المشرف أو مدير المدرسة.
٤. الالتزام بمواعيد الحصة المدرسية، وإعداد ملف الانجاز الخاص (دفتر الدرجات).
٥. المشاركة في الأنشطة المدرسية والأنشطة اللاصفية.
٦. إتباع أسلوب الحزم دون عنف واللين دون ضعف.

ضوابط الحضور والغياب فترة التربية العملية:

١. ضرورة الحضور في موعد الدوام الرسمي للمدرسة.
٢. ضرورة إبلاغ إدارة المدرسة في حاله الغياب.
٣. لا يسمح لأي طالب بالتغيب عن المدرسة إلا بعذر طبي من مستشفى حكومي.
٤. يلتزم الطالب المعلم بضوابط وقوانين مكان التطبيق حتى ينطبع عليه أي ما ينطبع على معلمي المدرسة.

حقوق الطالب المعلم:

للطالب المعلم حقوق رغم أنَّه طالب وفي مرحلة الإعداد والتدريب على ممارسة مهنة التعليم إلا أن له بعض الحقوق والواجبات، يمكن تحديدها كما يأتي:

١. إتاحة الفرصة للطالب المعلم بأن تكون مدرسة التدريب قريبة من مكان سكنه.

٢. تعديل جدوله بما يحقق أهداف التربية الميدانية.

٣. الاتصال بقسم التربية الميدانية أو المشرف الفني، أو مدير المدرسة، أو المعلم المتعاون كلما احتاج لذلك.

٤. الاعتذار لأي شخص أخر غير المشرف الفني لدخول صفه الدراسي بهدف ملاحظته وتقويمه فذلك قد يؤدي إلى آثار سيئة للطالب المعلم إذا ما وجه إليه النقد.

٥. اطلاعه على استمارة التقويم، وله الحق في مناقشة فقراتها مع المشرف الفني، وتقديم أية ملحوظات عليها لقسم التربية العملية.

٦. المساهمة في أنشطة المدرسة اللاصفية بالتنسيق مع المعلم المتعاون.

٧. عدم تكليف الطالب المعلم بأي أعباء مالية.

٨. عدم تكليف الطالب المعلم بأكثر من مقرر دراسي أساسي واحد لأنَّه في مرحلة تجربة أداء وقد يسبب له الارباك والتشتت في التقديم والإعداد.

٩. تعريف الطالب بكيفية تقيمه خلال التطبيق العملي إدارياً ومهنياً.

واجبات الطالب المعلم:

إنَّ الطالب المعلم مقدم على مرحلة جديدة يحاول فيها اثبات ذاته وتنمية قدراته التعليمية فعليه واجباته منها:

١. الاهتمام بالمظهر الخارجي العام، والهيئة تكون مناسبة لارتداء ملابس تعكس الذوق العام، ولا يروج لمنتجات أجنبية أو يلبس ما يلفت النظر ومختلف عن الأخرين، مثل القلائد والأساور.
٢. الاهتمام بالنظافة وقص الشعر وعدم تسريحة تسريحات غريبة، وعدم تطويل الأظافر أو الوشم على الجسد.
٣. الاهتمام بتصرفاته وتكون مناسبة إلى المجتمع المحلي فلا يصيبه الغرور أو التكبر.
٤. المعلم قدوة أمام التلاميذ فيجب أن تكون تصرفاته موزونة والفاظه مناسبة ويبتعد عن الالفاظ السوقية(المحلية) أو العبارات الشائنة.
٥. أن يعوِّد لسانه على النطق الصحيح للغة والبعد عن العامية.
٦. الاهتمام بالمادة التي يدرسها وإعدادها الإعداد الجيد، والاهتمام بمعلوماته ومحاولة عرضها بطرق مبتكرة جديدة.
٧. الالتزام بمواعيد الحضور والانصراف بكل دقة، وعدم اللجوء إلى التبريرات لتأخره، ويكون حضوره قبل الاصطفاف الصباحي إلى نهاية دوام المدرسة.
٨. المحافظة على الأدوات والوسائل والأجهزة والمواد المتوفرة بالمدرسة.
٩. البعد عن تقديم النقد والذم للمدرسة وقواعد العمل المعمول بها.

واجبات الطالب المعلم نحو المعلم المتعاون:

إنَّ الطالب المعلم عليه واجبات اتجاه المعلم المتعاون فيجب احترامه وتقديره، لأنَّه سمح له بمشاركته في عملية التعليم فبعض المعلمين يرفضون التعاون ولا يشاركون تلاميذهم في عملية التطبيق العملي بحجج أنَّهم يريدون أن يحافظوا على مستوى تلاميذهم، وأنَّ معلومات ومستوى الطلبة المعلمين ليست

بالمستوى المطلوب، أو أنَّ فترة التطبيق العملي محدودة، وبالتالي من يحاسب عن التلاميذ ومستوياتهم ودرجاتهم معلم المادة الأصلي.

فيجب على الطالب المعلم التعاون التام والاستماع لتوجيهات ونصائح المعلم المتعاون وفي نهاية التطبيق ويمكن أن نلخصها كما يأتي:

١. الاحترام المتبادل وتقبل الآراء والتوجيهات والنصائح والتوجيهات.
٢. المناقشة الهادفة وعدم العناد وتمسك برأي.
٣. عرض أسئلة الاختبار (الامتحان) ومشاركته ومعرفة وجهة نظره بها، وكيف تتم عملية التصحيح، ووضع الدرجات، وتوزيع درجة الاختبار اليومي.
٤. مناقشة المعلم المتعاون في أي من المشكلات التعليمية التي تواجه الطالب المعلم ومحاولة الاستفادة من آرائه بأكبر قدر. . الاستفادة من خبراته في حل المشكلات الصفية وكيفية التعامل معها.
٥. الاستفادة من خبراته في حل المشكلات الصفية وكيفية التعامل معها.

واجبات الطالب المعلم نحو الأستاذ المشرف:

١. أن يلتزم بتعليمات وإرشادات وتوجيهات الأستاذ المشرف قبل وأثناء وبعد فترة التطبيق.
٢. أن يستفسر منه عن كل ما هو خاص بالتطبيق العملي، مثل:(التخطيط للدروس– التنفيذ– توزيع الحصص– أية صعوبات تواجهه أولاً بأول).
٣. أن يقدر ويحترم اقتراحات وتوجيهات الأستاذ المشرف، فنظرة المشرف للقضايا التربوية أوسع من نظرة الطالب المعلم لها.
٤. الحرص على العلاقة الإنسانية، والاحترام المتبادل بينه وبين زملائه والمشرف التربوي.

الفصل الرابع

أخلاقيات المعلم

قبل أن نبدأ الحديث عن الأخلاقيات التي ينبغي أن يتحلى بها الطالب المعلم في مهنة التعليم، نورد قصة جميلة للفائدة:

يحكى أنَّه حدثت مجاعة بقرية... فطلب الوالي من أهل القرية طلباً غريباً كمحاولة منه لمواجهة خطر القحط والجوع...وأخبرهم بأنَّه سيضع قِدراً كبيراً في وسط القرية... وأن على كل رجل وامرأة أن يضع في القِدر كوباً من اللبن؛ بشرط أن يضع كل واحد الكوب لوحده من غير أن يشاهده أحد. هرع الناس لتلبية طلب الوالي.. كل منهم تخفى بالليل وسكب ما في الكوب الذي يخصه.

وفي الصباح فتح الوالي القدر .... وماذا شاهد؟

شاهد القدر وقد امتلأ بالماء!!!

أين اللبن؟!

ولماذا وضع كل واحد من الرعية الماء بدلاً من اللبن؟ ... الإجابة أن كل واحد من الرعية.. قال في نفسه: " إن وضعي لكوب واحد من الماء لن يؤثر على كمية اللبن الكبيرة التي سيضعها أهل القرية ". ... وكل منهم اعتمد على غيره ... وكل منهم فكر بالطريقة نفسها التي فكر بها أخوه، وظن أنه هو الوحيد الذي سكب ماءً بدلاً من اللبن، والنتيجة التي حدثت.. أنَّ الجوع عم هذه القرية ومات الكثيرون منهم ولم يجدوا ما يعينهم وقت الأزمات ..

هل تصدق أنك تملأ الأكواب بالماء في أشد الأوقات التي نحتاج منك أن تملأها باللبن؟ ... عندما لا تتقن عملك بحجة أنه لن يظهر وسط الأعمال الكثيرة التي سيقوم بها غيرك من الناس فأنت تملأ الأكواب بالماء....

حين تملك العلم وتبخل به عن الآخرين ... فأنت تملأ الكوب بالماء ...

حين تبيع للناس الوهم والخزعبلات ...فأنت تملأ الكوب بالماء

حين تطلق على نفسك الألقاب المزيفة بدون حق ...فأنت تملأ الكوب بالماء
حين تحارب الآخرين لكى تظل أنت البطل .... فأنت تملأ الكوب بالماء
حين تعلم الآخرين (فضائل) أنت لا تملكها ولا تعمل بها ... فأنت تملأ الكوب بالماء
حين لا تؤدي عملك بشكل صحيح وتترك واجباتك التعليمية من أجل مصالحك الشخصية .. فأنت تملأ الكوب بالماء.

أخلاقيات مهنة التعليم:

هي الصفات الحميدة والسجايا الصحيحة والسلوكيات الفاضلة التي يمارسها من يمتهن مهنة التعليم، محاولاً التأثير بالمتعلمين وتعليمهم سلوكاً وفكراً وفعلاً.

أهمية أخلاقيات مهنة التعليم:

لكل مهنة أصولها وقواعدها ونظامها الذي تعمل به، فمهنة التعليم لا يمكن لأي شخص ممارستها وامتهانها قد يتصور البعض أن نجاح السابقين بدون أن يعرفوا قواعد وأصول مهنة التعليم، وهذا الأمر مردود لأنَّهم مارسوها بشكل عفوي وبدون تخطيط؛ لأن سابقاً الذي يمارس مهنة التعليم يكون له من الجلال والهيبة والمنزلة الرفيعة، ويكن المتعلم له الاحترام والتقدير ويحيط استاذه بهالة من القداسة والتعظيم؛ حتى أنه يمتنع عن كثير من الممارسات الصحيحة أمامه هيبة وخجل وعرفان لجميل التعليم، ويمكن أن نلخص أهمية أخلاقيات مهنة التعليم كما يأتي:

١. توعية المعلم بالدور الذي يقوم به واهميته في بناء الوطن وتنشئه المستقبل.
٢. أخذ المعلم دوره الحقيقي في بناء وطنه وإعداد أبنائه.
٣. تعزيز هيبة المعلم ومكانته المجتمعية، بقدرته على التوافق والتكيف مع ثقافات وشرائح المجتمع المختلفة.

٤. جعل المعلم قدوة حقيقية يتمثل بها سلوك وتصرف وعمل؛ لكي يسهم في تنمية المجتمع بخبراته ومهاراته العلمية والثقافية.

إن نجاح العملية التعليمية يعتد بالدجة الأساس على المعلم الذي يتمتع بأخلاقيات المهنة، فتختلف مهنة التعليم عن المهن الأخرى لأنَّ المعلم صاحب رسالة، يعمل على تنشأت الأجيال وإعدادهم ليصبحوا فاعلين في المجتمع، فهو قدوة ومثل حقيقي لهم خلاف المهن الأخرى التي تتطلب أتقان الأداء فقط.

فالمعلم ليس مجرد شخص يمتلك شهادات علمية، تفيد بأنه أنهى برنامجاً محدداً في مادة تخصصه، لكنه ذلك المعلم الذي يمتلك قدراً كافياً من الكفايات التربوية التي تمكنه من أداء المهارات المختلفة التي تتطلبها المواقف التعليمية المتنوعة على وجه حسن (طافش، ٢٠٠٥: ٣٩٧).

على المعلم أن يتحلى ببعض الصفات؛ لكي يؤدي دوره بنجاح وفاعلية، نستطيع أن نلخصها كما يأتي:

١. **القدوة:** أن يكون المعلم قدوة في الخلق والتصرف ومثال يحتذى به من قبل الطلبة.
٢. **المسؤولية:** أنَّ المعلم يتحلى بمسؤولية أخلاقية وقانونية لتطبيق القيم الإنسانية والضوابط والتوجيهات الصادرة من الجهات العليا وتطبيقها في المدرسة، وإعداد التلاميذ لكي يندمجوا في المجتمع.
٣. **المعرفة العلمية والثقافة:** أن يكون ملماً بمادته العلمية متمكن منها، ويمتلك ثقافة جيدة شاملة ليس بمعنى أنه يعرف كل شيء ولكن يعرف عن كل شيء، شيء بسيط يساعد الآخرين به.

٤. **الأمانـة:** أنَّ المعلم الأمين الذي يعامل التلاميذ مثل أبنائه، ويحرص على تربيتهم ويخاف على سلوكياتهم.

٥. **العدالـة:** ينبغي أن يكون المعلم عادلاً مراعياً للفروق الفردية بين التلاميذ، لا يجامل أو يحابي تلميذ على حساب تلميذ أخر.

٦. **القدرة علـى التـأثير:** المعلم الجيد من يستطيع إيصـال المـادة التعليميـة، والتأثير في سلوكيات التلاميذ من خلال صوته ورفعة وخفضه، وكذلك من خـلال حركـات الجسـد، مثـل: تعبيـرات الوجـه وحركـات اليـدين، إشـاراته، إيماءاته وكيف يوظفها في الموقف الصفي الهادف.

٧. **التوجيه والإرشاد:** المعلم ليس ملقن للمادة العلمية للتلميذ أنَّما موجه ومرشد لها، يؤثر في سلوكياتهم وتصرفاتهم، ناصح أمين عند وجود أي خلل أو تصرف غير سليم يوجه ويرشد ويبن الأفضل والأحسن للتلميذ.

٨. **الصدق:** أساس كل شيء، وتجنب الكذب والابتعاد عنه مطلقا لأنَّه يدمر كل شيء ويهده.

٩. **ضـبط الـنفس:** أنَّ التعليم يتطلب من المعلم الصبر وضبط النفس عند الغضب، أو الاساءة بدون قصد وتعليم التلميذ، ومراعاة مستوى تعلمه وفهمه والفروق الفردية بينه وبين أقرانه.

١٠. **الشـجاعة:** المعلم ينبغي أن يكون شجاعاً مهاباً لكنه يعتذر أن أخطأ ويعترف بالخطأ لأنَّ الاعتراف بالخطأ ليس فيه منقصة لصاحب الخطأ، بل هو رفعة له ودليل على شجاعته، معناه إصلاح الخطأ وليس الاستمرار فيه والتمادي به.

أهمية مهنة التعليم:

إنَّ مهنة التعليم تعتمد بالدرجة الأساس على المعلم الجيد، وتكسب أهميتها من خلال تأثير المعلم في المتعلمين، وتوجيههم بالشكل الصحيح الهادف، فلا تعتمد على القوة والتخويف وترويع التلاميذ وضربهم؛ إنما تعتمد على المعلم لأن مهنة التعليم لها هالة من القدسية والاحترام، حيث قال الرسول الكريم محمد "إنما بعثت معلماً ولم أبعث معنفاً"

حتى عدها الكثيرون أنَّها مهنة المهن لأنَّ كل مهنة تعتمد على التعليم والتلقي، ونجد أنَّ الكثيرون يرغبون بمزاولة مهنة التعليم، حتى عندما سأل الملك فيصل ملك العراق، فقال: لو لم أكن ملكاً لكنت معلماً.

ومن جميل القول: "وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة، ووراء كل تربية عظيمة معلمون مخلصون، عارفون، متميزون". وما نقص قدر العلم والتعليم إلا بعدما صرنا ننظر إلى التعليم على أنَّه وظيفة تؤدى لأجل المقابل المادي، وصرنا ننظر إلى المعلم بعدد ما يمكثه من ساعات بين جدران المدرسة، ففقد العلم والتعليم قدسيته، ورتع في حمى التعليم من ليس أهل له.

إنَّ أعظم عوامل نجاح المعلم رغبته في التدريس، فالمعلم مالم يكن شغوفاً بحب التعليم ولديه رغبة في أداء ما حمل من أمانة، فلن يتحمس لمهنته وأداء عمله وبالتالي لن ينجح فيها.

خصائص مهنة التعليم:

إنَّ مهنة التعليم لها ميزة تميزها وتجعلها مختلفة عن باقي المهن الأخرى، يمكن أن نلخصها كما يأتي:

١. الأجر العظيم الذي يناله المعلم عند تعليم التلاميذ، حتى قال الرسول الكريم {من علمني حرفاً ملكني عبداً}.

٢ـ تدريب وإعداد قادة المستقبل عندما تتصور ما سيؤول إليه طلابك في المستقبل، بما يمكنون من درجات وظيفية رفيعة.

٣. المعلم الأب الثاني للتلميذ يكن له كل الاحترام والتقدير والعرفان بالجميل ولا ينسى فضله مدى العمر لأنَّه سبب بما أصبح عليه من خلال تعليمه وتدريبه والأخذ بنصاحه وتوجيهاته.

٤ـ أعلم أنَّ المعلم صانع العلماء؛ لأنَّ أكثر العظماء خرجوا من تحت أيدي المعلمين.

دور المعلم في العملية التعليمية:

إنَّ المعلم العنصر الأساسي في العملية التعليمية التعلمية وهو بحاجة مستمرة للرعاية والاهتمام لتعليمه المبادئ والقواعد الأساسية للتعليم، لكي يؤدي دوره كمعلم على أكمل وجه، فهو الموجه الأول للعملية التعليمية ومن خلاله تتشكل بيئة تعليمية نقية وثرية تدعم الإبداع والابتكار لدى الطلبة وذلك عندما يكون مقتنعاً بأهمية التعليم ويكون قادراً على ممارسة ما تعلمه في مواقف تعليمية وظيفية.(شحاتة، ٢٠٠٣: ١٥٣-١٥٤).

لقد تغيرت النظرة للمعلم وقد بذلت الكثير من الجهود والنفقات من أجل إعداده، وتدريبه علمياً ومهنياً وثقافياً وروحياً، تماشياً مع الاتجاهات الحديثة بما يكفل له الاعتماد على نفسه في مواجهة المواقف المهنية والحياتية بكل ثقة وروح معنوية عالية خاصةً وقد أصبحت وظيفة، ومهمة المعلم اليوم ليس فقط نقل الخبرات والمعلومات إلى المتعلمين؛ وإنما بناء شخصية المتعلم السوية في المجالات جميعها العقلية والانفعالية والحركية والثقافية ومساعدته على القيادة والبحث والتقصي وممارسة الإرشاد والتوجيه (الخزاعلة وآخرون، ٢٠١١: ٤٩٣).

في البداية كانت مهمة المعلم محصورة على التعليم، أما في العصر الحديث فلقد أصبح للمعلم أدوار عدة، ويفترض أنَّه قادر على أدائها وخاصة من حيث تفاعله مع طلابه داخل غرفة الصف وخارجها، لذلك فإنَّ المعلم معني بالتفاعلات المختلفة سواء أكان ذلك داخل غرفة الصف أم خارجها، فالمعلم قدوة ومنظم للمناخ الاجتماعي والنفسي، وهو معني بكل ما يواجه طلابه من مشكلات تعليمية لذلك فهو موجه، وهذه المهمات تجعل المعلم ذا دور رئيس في تهيئة جو وبيئة صفية صحية لطلبته للعيش والتعلم معاً، وإدارة الصف هي إحدى الكفايات العامة التي ينبغي أن يمتلكها المعلم الكفء والذي يجب أن تتوافر فيه خصائص القدرة على إدارة التعلم الصفي، وتنظيمه بهدف تحقيق نتاجات تعليمية مرغوبة(قطامي، 2002: 13).

رغم تحول الاهتمام بالمعلم الذي كان يستأثر بالعملية التعليمية إلى العناية بالمتعلم الذي تتمحور حوله العملية التعليمية، وذلك عن طريق إشراكه في تحضير الدروس وشرح بعض أجزاء المادة الدراسية، واستخدام الوسائل التعليمية، وهذا لم يحدث بشكل مفاجئ ولكنه جاء بشكل تدريجي لتغير أدوار المعلم ومر بعدة مراحل أوجزها إسماعيل(٢٠١٣: ٢٨١) هي:

١. الملقن / المحاضر:

كان دور المعلم قديما يركز على تلقين المعلومات وحشو ذهن المتعلم، حيث كان يقدم معلومات نظرية تتعلق بالفلسفة والخيال وما وراء الطبيعة، ولم يكن لها ارتباط بالواقع العلمي، ونادراً ما كانت تتضمن فائدة علمية، علاوة على أنَّه لم يكن للطالب أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه المعلومات سواء كانت هذه المعلومات ذات معنى وفائدة بالنسبة له أم لا، وما كان على المتعلم في نهاية

الأمر إلا حفظها صماً بهدف استرجاعها وقت الامتحان فقط للنجاح والحصول على الشهادة الدراسية.

٢-الشارح/ الواصف:

أخذ دور المعلم يتطور بصورة وئيدة وخاصة بعد أن ثبت علمية التلقين ليس لها جدوى في تعليم المتعلم، وبناء شخصيته وأعداده للحياة ليصبح المعلم شارحاً للمعلومات مفسراً لها متوافقاً عند النقاط الغامضة فيها، وبهذا التطور فقد سمح المعلم للطالب المساهمة في العملية التعليمية عن طريق إتاحة الفرصة له بطرح بعض الأسئلة حول المعلومات التي يفهمها، بحيث لا يتعدى ذلك سلطة المعلم ودورة السلطوي داخل الحصة، ومع محدودية هذه الفرصة للطالب إلا أنَّها ساعدته على استجلاء أهمية التعلم وإدراك معنى المادة الدراسية وقيمتها وفائدتها.

٣- المستخدم / الممارس:

لقد شعر المعلم أن تلقين المعلومات وشرحها للطالب ليس كافياً، لتوصيل ما يريد توصيلة من معلومات ما لم يستخدم بعض الوسائل التعليمية التوضيحية من صور وملصقات ومجسمات وخرائط وغيرها، ولكن دون أن يرافقها تخطيط لاستخدامها، أو معرفة الهدف من أجراءها أو حتى توقيت استخدامها ومناسبتها للطالب، وكان استخدامها عشوائياً وقد تستخدم وقت حضور (المشرف) الموجه أو اللجان المتابعة لعرض درس جيد أمامهم، ومع هذا فقد ساعد هذا الدور على أدراك ضرورة شرح المادة بشيء من التوضيح، وربط ما يدرسه المعلم من مادة نظرية بالواقع المحسوس، وأهمية أن يوظف المتعلم حواسه في أثناء تعلمه، ومع هذا فقط ظل المعلم هو المسيطر على العملية التعليمية المهيمن على مجريات أمورها، المستخدم لوسائلها والمقيم لأداء طلبتها.

٤ – المخطط:

شهدت الفترة الأخيرة من النصف الثاني للقرن العشرين تطوراً في مجال تطبيق العلوم النفسية والتربوية، ووافق هذا التطور استخدام الحاسوب التعليمي في العملية التعليمية، ومع انتشار الحاسوب التعليمي في شتى مجالات الحياة بما فيها العملية التعليمية، وقد نشأت الحاجة إلى تصميم البرامج التعليمية بطريقة مدروسة تتفق مع خصائص المتعلمين، وما يتصفون به من استعدادات وذكاء وقدرات وميول واتجاهات وغيرها، وتراعي الفروق الفردية، وتساعدهم على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في أقل وقت وجهد وتكلفة، وقد ظهر الوعي في أوساط التربويين بأنَّ المتعلم هو الذي يجب أن يستخدم الحاسوب بإشراف المعلم وبتخطيط منه.

أهداف عملية إعداد المعلم:

في ضوء احتياجات مجتمعنا، وطبيعة المرحلة التي يمر بها، يمكن تحديد أهداف إعداد المعلم، كما ذكرها الحيلة (٢٠٠٩: ٣٠) هي:

١. اكتساب المفاهيم الأساسية في مجال تخصصه الأكاديمي والتربوي، وتوظيفها في خدمة نمو المتعلمين، بما يمكنهم من فهم المادة التعليمية، ورؤية علاقتها بحياتهم، وأثرها في إمكانية تطوير المجتمع الذي يعيشون فيه.
٢. اكتساب وتنمية قدر من الثقافة العامة، التي تؤهله لفهم طبيعة مجتمعه وفلسفته، وأهدافه والتحولات المختلفة التي يشهدها العالم في الوقت الحاضر، وإدراك طبيعة العصر الذي نعيشه ومتغيراته العالمية، والفكر

التربوي المعاصر، واكتساب وتنمية قدر من الثقافة التخصصية، والتنوير العلمي.

3. فهم طبيعة عملية التعليم، واكتساب المهارات المهنية المناسبة؛ لتهيئة فرص النمو الشامل للمتعلمين؛ لتحقيق الأهداف التربوية الشاملة.
4. اكتساب وتنمية كفاءات التفكير العلمي بكل أنماطه، أسلوب حل المشكلات، والتفكير الابتكاري، والاستقراء، والاستنباط، وبالتالي اكتساب سلوكيات ذوي الاتجاهات العلمية.
5. إدراك أهمية البحث التربوي واستثمار نتائجه في تطوير العملية التربوية ومواجهة مشكلاتها الميدانية.
6. اكتساب مهارات التعلم الذاتي؛ ليتمكن من متابعة الجديد في تخصصه، وتحقيق النمو عن طريق التعلم المستمر.
7. اكتساب وتنمية قيم وأخلاقيات آداب المهنة؛ ليكون قدوة حسنة للمتعلمين، ونموذجاً يحتذى به في عمله وخلقه وسلوكه؛ لينال تقدير المجتمع وثقته واحترامه.
8. اكتساب المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، والميول والقيم التي تمكنه من المشاركة الإيجابية في تلبية احتياجات المتعلمين، والمجتمع من الخدمة التربوية وغيرها من مجالات النشاط الاجتماعي ذات الطابع التربوي.

خصائص عملية إعداد المعلم:

إنَّ إعداد المعلم شغل العلماء والباحثين والعاملين في المجال التربوي لغرض تطويره وتدريبة على العمل الأمثل في الموقف الصفي وتعامل مع جميع المشكلات التي تواجه في عملية التعليم ومن خصائص الإعداد هي:

١. عملية الإعداد والتدريب يجب أن تكون مستمرة وغير منقطعة قبل الخدمة بالمؤسسات العلمية الأكاديمية، وبعد الخدمة من خلال الدورات في معاهد الإعداد والتدريب وكذلك مشاركته في الدروس التدريبية التي يقيمها الإشراف بصورة دورة مستمرة.
٢. خصائص عملية إعداد المعلم يهدف إلى زيادة انتاجيته وتفاعله مع المتعلمين في الموقف الصف بما يزيد من دافعيتهم وتقبلهم للمادة الدراسية.
٣. التواصل مع التقنيات التربوية والتكنولوجية والطرائق التعليمية الحديثة ممّا يؤدي إلى معالجة كثرة أعداد المتعلمين والنقص الحاصل في عدد المعلمين.
٤. الإعداد المستمر للمعلمين يقلل من المشكلات التعليمية التي يعاني منها المتعلمين، وزيادة قدرة المعلمين على مواجهة الظروف والمتغيرات في العملية التعليمية.
٥. يعمل الإعداد التربوي للمعلمين على تحقيق الأهداف التربوية ونجاح العملية التعليمية، وإكساب المتعلمين الخبرات والمعلومات التي يحتاجونها، وتزويدهم بالمهارات والقيم والاتجاهات والميول السلوكية الصحيحة التي تخدم المجتمع.

الإعداد الأكاديمي والمهني للمعلم:

من أجل أن يقوم المعلم بدوره الحقيقي، فأنه يوجد اتفاق عام بين التربويين على المعالم الرئيسة لإعداده، وتشمل أربعة جوانب، كما ذكرها الحيلة(٢٠٠٩: ٣٢) هي:

١. **الإعداد العلمي الأكاديمي التخصصي:** ويشمل هذا المجال المواد الأساسية العلمية التخصصية والمواد المساندة لها، والتي ينبغي للمعلم أن يدرسها، وتقع ضمن تخصصه العلمي الذي سيقوم بتدريسه، فالإعداد الأكاديمي هو

أن يتفهم الطالب المعلم تفهماً كاملاً اساسيات ومفاهيم المادة الدراسية التي سيتخصص في تدريسها مستقلاً؛ ممّا سيجعل معلم المستقبل متمكناً من مادة تخصصه، وهذا التمكن له آثار إيجابية هامة للمعلم أهمها: ثقة المعلم في نفسه وعمله، وثقة المتعلم فيه كمعلم كفء يستطيع أن يفديهم في نموهم العلمي، وفي قدراتهم على التفكير السليم وربط المادة الدراسية بتطبيقات عملية وبجوانب حياتية مناسبة.

٢. **الإعداد المهني**: ويشمل هذا الجانب الدراسات التربوية والنفسية النظرية، والعملية التي تمكن معلم المستقبل من تنظيم المواقف والخبرات التعليمية؛ لتسهل عملية التدريس ومواجهة المواقف التعليمية المختلفة والمتنوعة، والإعداد المهني يكسب معلم المستقبل المعرفة الصحيحة، والمهارة العالية التي يحتاجها في أصول مهنة التدريس، وأوضاعها وأساليبها، حتى يتمكن من التعامل الفاعل الناجح في عملية التدريس، ويحقق أهدافها المنشودة، والجانب العملي في هذا الإعداد؛ يتضمن التدريب العملي الميداني "التربية العملية" الذي يضع المتعلم المعلم في مواجهة الواقع التعليمي.

٣. **الإعداد الثقافي**: ويشمل هذا الجانب دراسات معلم المستقبل؛ التي تزوده بمعارف وإدراكات في جوانب متنوعة، ويضمن هذا النوع من الإعداد ثقافة عامة، وثقافة تخصصية، وتتمثل الثقافة العامة في معرفة وإدراك وفهم جوانب علمية، واجتماعية، ودينية، وتربوية، وصحية، واقتصادية، ومشكلات محلية وعالمية، وتتمثل الثقافة التخصصية في معرفة وإدراك وفهم جوانب تتصل بالمادة الدراسية التي تخصص فيها المتعلم المعلم.

٤. **الإعداد الشخصي**: ويشمل هذا الجانب تهيئة معلم المستقبل لإكساب السمات الشخصية السوية والسلوك الشخصي المتميز، والاتجاهات والقيم

والاهتمامات المرغوب فيها، وقد توجد مقررات دراسية يعينها هذا الإعداد، هذا الإعداد، ويتم أيضاً من خلال القدوة الحسنة للأساتذة الذين يدرسون الطالب المعلم، ومن خلال الأنشطة الطلابية المتنوعة سواء الرياضية أم الثقافية أم الاجتماعية أم الفنية وغيرها، ومن السمات المرغوبة: الصوت الواضح المعبر، واللياقة البدنية، والإيمان الواضح، والعقيدة الراسخة، والتحلي بالآدب، واحترام شخصية وآراء الآخرين، والعدل، والموضوعية عند إصدار الأحكام، وطابع الود والتعاون.

إعداد المعلم وفق تقنيات التعليم الحديثة:

إنَّ التطور الذي شهده مجال تقنيات التعليم الحديثة شملت مختلف ميادين العلوم الإنسانية، والطبيعية والتطبيقية، وكان الجانب التربوي أكثر الميادين تأثراً وتأثيراً به، إذ ظهرت العديد من النظريات والاتجاهات التربويّة التي سعت لخدمة المتعلم، وتطوير المعلم الذي لم يعد يستطيع تأدية عمله بالطريقة التقليدية في التعليم، إنَّما يجب أن يطور نفسه ويوظف تقنيات التعليم الحديثة في عملية التعليم وإيصال المعاني والمفاهيم بطريقة مبسطة وسهلة للطلبة(التميمي، ٢٠١٧: ٨).

إنَّ استخدام التقنيات التعليمية في تدريس المواد الدراسية يزيد من كفاءة الموقف التعليمي؛ لأنَّه يهيئ ظروفًا بيئية أكثر ملاءمة للطلاب على اختلاف مستوياتهم المعرفية والعمرية والبيئة، إضافة إلى أنَّ فلسفة التعليم تقوم أساسًا على تكامل التقنيّة مع المنهج الدرَّاسي، وأنَّ الاستخدام الأمثل لها بوساطة المدرّس الكفء يزيد من قدرته على أداء عمله بمهارة عالية وجودة فائقة، ويساعده كذلك على تطوير مستواه المعرفي خاصة عندما يستفيد من البرامج المتاحة(التميمي، ٢٠١٤: ٣).

على الرغم من أهمية استخدام تقنيات التعليم الحديثة في العملية التعليمية في تحسين استراتيجيات التعليم وأساليب التقويم، إلا أنَّ الواقع لا يشير إلى توظيف مثل هذه التقنيات بصورة مرضية، وصحيحة وفاعلة في تدريس مادة اللغة العربية

بالغرفة الصفية، مما يجعل المدرّسين يعتمدون على تلقين المادة للطلاب بالطرق التقليدية، فيؤدي إلى نتائج سلبية عديدة، ينعكس أثرها على اكتساب اللغة العربية، وتعطيل قدرات الطلبة على فهم معاني الألفاظ وابقائها مجردة أو مشوهة من مدلولاتها في أذهانهم، فتؤدي إلى ضعف المهارات، أو الكفاءات التي يتم نقلها للطلاب، وحرمانهم من الاستفادة بما يدلي به المدرّس من أفكاره، وما ينقله من معلومات، ولا يمكن إنكار أنَّ عدم استخدام المدرّس لتقنيات التعليم الحديثة يقلل من الحماس لدى الطلبة لتعلم اللغة العربية وصيغها الصحيحة، ويؤدي إلى النفور من دروسها، ويضعف القدرة على اكتساب مفرداتها(التميمي، ٢٠١٤: ١١).

إنَّ التعلم باستخدام التقنيات التربويّة ، يسهم في تعليم أكثر عدد من الطلبة، واكبر عدد من المفاهيم والمهارات، كما انّه يوفر ٣٠%-٤٠% من وقت التعلم بلا تقنيات، وأنّ الطلبة يحتفظون بهذه المفاهيم والمهارات فترات أطول، إضافة إلى تقليل الكلفة التعليمية باستخدام التقنيات التربويّة (Meyer & Rose, ٢٠٠٢).

فيرى التميمي(٢٠١٤: ٤) أنَّ تقنيات التعليم الحديثة قادرة على عرض المادة التعليمية بأسلوب شائق وخلق جواً من التفاعل والدافعية نحو العمل الجماعي داخل الفصل وخارجه، فمن الضروري تعليم المواد الدراسية وفق تقنيات التعليم الحديثة؛ لأنَّها تقوم على الخبرات الحسية، ممّا يكون له أكبر الأثر لدى الطلبة في الحصول على تعلم أفضل.

الفصل الخامس

مهارات التدريس:

ينبغي على المعلم امتلاك عدد من المهارات لكي يقوم بأداء عمله بشكل صحيح وبما يخدم العملية التربوية ويحقق أهدافها وسوف نقوم بشرح هذه المهارات بالتفصيل لكي تتمكن من معرفتها وتطبيقها بسهولة ويسر في الموقف الصفي وهي:

أولاً: عدم الاستقواء بالعصا:

إن أسوء معلم هو من يستقوي على المتعلمين بالعصا، لأنَّ الإنسان يستخدم العصا مع الحيوان عندما يفقد وسيلة التفاهم معه؛ فيحاول أبعاد وحماية نفسه من أذاه بواسطة تخويفه بالعصا، والمتعلمين أطفال صغار لا يعرفون أو يفهمون معنى تصرفاتهم، وتكون غير مقصودة بصورة عفوية، فكيف بالمعلم الذي يربي جيل، قد يبرر بعض المعلمين هذا الفعل بأنَّ العصا وسيلة للإيضاح، من قال أن تخويف المتعلمين وإرعابهم ينجح في تعليمهم، أما القسم الأخر من المعلمين فيتذرع بأن نجح الأوائل بتعليمهم بواسطة الضرب، فهل ركب الأنسان الحصان لعدم وجود السيارة، وكان يتعالج بالكوي بالنار لعدم وجود العلاج، وعمليات خياطة الجرح أنَّ العصر تغير وتبدل، فيعد المعلم الضعيف من يستقوي بالعصا؛ لأنَّها لا تليق بشخصية فهل عجز عن التفاهم والتفاعل مع المتعلمين لكي ينفذوا ما يطلب، وهل تجده يسيطر على نفسه عندما يضربها أم يتشفى بهم وتكون لديه عادة وطبيعة الضرب.

ثانياً: مهارة التهيئة الحافزة للدرس:

تعد من أهم المهارات التي يجب أن يجيدها المعلم مهارة تهيئة درسه، لأنَّها تتعلق بقدرة المعلم على التمهيد، أو الطريقة التي يبدأ بها عرض المعلومات، لتحقيق الأهداف المطلوبة، ويجب أن تحتوي على الإثارة والتشويق والمتعة والانجذاب للاستماع، وتلقي المعلومات وتحفيزهم ذهنياً على الاستعداد للمشاركة، فقد تعود أغلب المعلمين لطريقة التهيئة ربط الدرس السابق بالدرس الحالي، أو التأكد من معلومات الدرس السابق واستذكارها بعجالة بما لا يؤثر على وقت الدرس الحالي، وقد ذكر بدوي (٢٠١٠: ٢٥٩) بعض الصور لتهيئة الدرس مثل:

١. التمهيد بربط الدرس السابق بالدرس الحالي.
٢. التمهيد للدرس بتوضيح الهدف منه.
٣. التمهيد بإيضاح خطة السير في الدرس.
٤. التمهيد بإيضاح أهمية الدرس للطلاب.
٥. التمهيد من خلال المدخل التاريخي.
٦. التمهيد من خلال مدخل حل المشكلة.
٧. التمهيد للدرس من خلال القيام بعملية تشخيصية علاجية سريعة للخبرات السابقة عند الطلاب.

أهمية التهيئة الحافزة للدرس:

إنَّ للتهيئة الحافزة أهمية كبيرة في إثارة انتباه المتعلمين وزيادة دافعيتهم نحو التعليم وترجع أهمية التهيئة كما ذكرها شبر وجامل وأبو زيد (٢٠٠٥: ١٣٦) إلى:

١. تسهم في نقل المتعلمين من حالتهم النفسية قبل الدرس إلى حالة نفسية تؤدي إلى اندماجهم ومتابعتهم الدرس.

٢. تؤدي إلى إثارة وتنمية دافعية المتعلمين، حيث أن الدافعية تعد شرطاً أساسياً من شروط التعلم الفعال، فهي تجعل التعليم شيئاً هاماً للمتعلمين وأكثر نشاطاً وإنتاجاً.

٣. تعمل على تركيز انتباه المتعلمين على المادة التعليمية الجديدة، كوسيلة لضمان اندماجهم في الأنشطة الصفية.

٤. تؤدي إلى إيجاد إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس، ويتحقق ذلك من خلال إعطاء المتعلمين فكرة عن أهداف الدرس ومحتوى الدرس، حيث يؤدي ذلك إلى مساعدتهم على فهم الدرس وتحقيق أهدافه.

٥. تساعد على توفير الاستمرارية في العملية التعليمية التعلمية، من خلال ربط موضوع الدرس بما سبق تعلمه المتعلم.

٦. تساعد في التعامل مع جميع المتعلمين، بالرغم من الفروق الفردية فيما بينهم من خلال الأساليب المتنوعة التي تلبي مثل هذه الفروق.

٧. تساعد المعلم على أن ينوع الأنشطة التعليمية التي يستخدمها داخل وخارج الصف؛ كالانتقال من المحاضرة إلى المناقشة إلى العمل الجماعي مع المتعلمين إلى استخدام الصور والرسوم واستخدام أساليب التفاعل اللفظي وغير اللفظي المتنوعة، ورسم الخرائط الجغرافية والتاريخية، وضرب الأمثلة، وعمل بعض العروض التوضيحية إلى غير ذلك من الأساليب المتنوعة، بما لا يجعل المعلم يحس بالملل من تكرار نفسه كل يوم بنفس الأسلوب.

٨. تسهم في إشباع حاجات معينة لدى بعض المتعلمين، فعندما يستخدم المعلم مثلاً مراجعة المعلومات السابقة كأسلوب للتهيئة، قد يستفيد بعض المتعلمين

في تثبيت معلوماتهم، أو قد يصحح بعض المعلمين معلوماتهم، أو قد تزداد ثقة بعض المتعلمين بأنفسهم، أو قد تؤدي إلى ربط الدروس ببعضها، ممّا يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

ثالثاً: مهارة توجيه الاسئلة واستقبالها:

إنَّ المعلم الجيد هو الذي يتمكن من طرح اسئلة تناسب مستوى كل متعلم؛ بحيث تراعي الفروق الفردية بما لا يؤثر على نفسية، ويؤدي إلى انكسارها وعدم رغبته للمشاركة بسبب ضعفه أو عجزه، إنما يقوم المعلم بتحفيز المتعلم من خلال ذكائه في طرح السؤال وتشجيعه ومساعدته بالإجابة إذا اقتضى الأمر أو إعطاءه مزيدا من الوقت بما لا يؤثر على سير الدرس، لجعله يشعر بمتعة الإجابة وأنه لا يقل مستوى عن أقرانه البقية، وتتطلب تنويع الأسئلة بحيث لا تتطلب الأمر فقط مجرد استدعاء للمعلومات بل تكون محفزة للتفكير، وتكون هذه المهارة من خلال تدريب المعلم عليها وتطبيقها على طرح الاسئلة ذات المستويات التفكيرية المختلفة (الأدنى والمتوسطة والعالية) أو ذات الاسئلة المركبة أو المتشعبة وهي كما ذكرها بدوي(٢٠١٠: ٢٦٥) هي:

١. أسئلة متدنية المستوى: وهي لا تتطلب من المتعلمين أكثر من مجرد تذكر واسترجاع للمعلومات.

٢. أسئلة متوسطة المستوى: وهي تتطلب من المتعلمين تطبيق أو توظيف المعلومات في مواقف جديدة.

٣. أسئلة عالية المستوى: وهي تستدعي القدرات العقلية العليا عند المتعلمين، مثل: القدرة على التحليل والتركيب والتقويم.

٤. أسئلة مركبة: وهي تتطلب مستويات تفكير عليا مثل: عملية مقارنة وربط واستنتاج.

٥. أسئلة متشعبة: وهي الأسئلة التي تطرح بعد سؤال صعب لم يستطع المتعلمين الإجابة عليه، وذلك بقصد مساعدتهم على التوصل للإجابة على السؤال الأول بالتدريج.

إنَّ مهارة طرح الأسئلة على المتعلمين لا تقل أهمية عن مهارة تصميم الأسئلة فكلاهما يكمل الآخر، وهناك عدة اعتبارات يجب مراعاتها عند طرح الأسئلة الشفوية على المتعلمين كما ذكرها نبهان(٢٠٠٨: ١٧٧) هي:

١. طرح السؤال بهدوء بحيث يسمعه الجميع ثم اختيار أحد الطلاب للإجابة.
٢. توجيه السؤال إلى الصف وليس طالب محدد، وذلك بهدف جعل كل طالب يتوقع أنه سيتم اختياره لأن يجيب عن السؤال.
٣. الانتظار لمدة ثلاث إلى خمس ثوان بعد طرح السؤال قبل السماح لأي طالب بإعطاء إجابة عن السؤال، حيث أكدت نتائج الأبحاث أنه إذا كان وقت الانتظار هذا أقل من ثلاث ثوان، تكون الإجابات مقتضبة وفورية غير مكتملة، وتعتمد على الذاكرة أكثر من اعتمادها على التفكير، أما إذا كان الوقت أطول من خمس ثوان، فأنَّ الطلبة يشعرون بالملل والضجر وضياع الوقت دون جدوى.
٤. التوزيع العادل للأسئلة على طلاب الصف، بحيث يشعر كل طالب بأنَّه موقع اهتمام معلمه.
٥. السماح للطالب الضعيف بالإجابة عن الأسئلة السهلة وتخصيص الأسئلة الصعبة للطلبة الأقوياء في الصف، مع عدم السماح بالإجابة الجماعية أو الإجابة بدون الاستئذان.

٦. تشجيع الطلبة على الإجابة عن طريق أشكال التعزيز الإيجابية المختلفة، مثل: أحسنت، جزاك الله خيرا، ممتاز.

٧. عدم التهكم على الطالب الذي يعطي، إجابة خاطئة أو السخرية منه، ومن المفضل أن نجد للطالب الذي أخطأ مبرراً يسعفه مثل:

- ✓ قد يكون ما تفكر به صحيحاً فيما لو كأن السؤال بالشكل كذا.
- ✓ إجابتك فيها تفكير، ولكنها ليست مطلوبة.
- ✓ اعتقد أن إجابتك بعيدة قليلاً عن المطلوب.
- ✓ مشاركتك جيدة وستكون أفضل فيما لو عُدلت، فمن سيعدلها؟

٨. الاهتمام بالأسئلة التي يثيرها الطلاب حيث أنها تساعد في الكشف عما يدور في عقولهم، واستثمارها يوجه المعلم إلى التدريس الجيد.

٩. تجنب المدح الزائد والثناء الذي لا مبرر له فمثل هذا المدح يجعل الطلبة الآخرين يستصغرون إجاباتهم، ويخجلون من تقديمها فتقل المشاركة.

١٠. الاستعانة بالإيحاءات غير اللفظية التي تشجع الطلبة على الاستمرار في الإجابة، مثل:

- ✓ النظر في الشخص الذي يتكلم.
- ✓ الاتجاه نحو الشخص الذي يتكلم.
- ✓ الابتسام بشكل ملائم عندما يقدم الطالب تعبيراً جيداً للدلالة على الاستحسان.
- ✓ الإيماء بالرأس للتعبير عن الاستحسان عما يقدم الطالب من إجابات.

١١. ممارسة وقت السكوت(الصمت) حيث وجد أن هذا الصمت يشجع الآخرين على التفكير بما قدم زميلهم وإعطاء إجابات غير مكررة بل وفيها تحسين للإجابة السابقة.

١٢. تعويد الطلاب على مهارة الاستماع وعدم مقاطعة بعضهم بعضاً، وفي ذلك تربية على أداب الحديث وتنمية لمهارة التفكير.

١٣. تجنب تكرار السؤال إلا إذا طلب بعض التلاميذ ذلك، حيث أن تكرار السؤال يجعل التلاميذ غير منتبهين لما يقول المعلم.

١٤. تجنب تكرار إجابة التلميذ عن السؤال المطروح، إلا إذا اقتضت الضرورة إعادة صياغة الإجابة بما يجعلها مفهومة لباقي الطلبة.

رابعاً: مهارة الغلق أو الإنهاء:

لا تقل مهارة الغلق عن مهارة التهيئة، فتعد مرحلة مهمة لتشويق المتعلمين لحضور الدرس القادم وتهيئتهم الواجبات المنزلية وتنفيذها، لأنَّها تتطلب من المعلم القدرة على إنهاء الدرس والكيفية التي يختم بها المعلومات والخبرات، التي زود المتعلمين بها بصورة مشوقة وجميلة، تترك انطباع بالمتابعة والاستمرارية بالعملية التعليمية بدون ملل، وهذا لا يقل عن مهارات تقديم الدرس، وقد ذكر بدوي(٢٠١٠: ٢٦٧) بعض الصور التي يمكن للمعلم أنهاء درسه هي:

١. مراجعة عامة للأفكار التي تم تدريسها.

٢. إعطاء تطبيقات للمتعلمين.

٣. تلخيص المعلومات المهمة التي احتواها الدرس.

٤. التمهيد للدرس التالي.

٥. تقديم واجبات وأنشطة منزلية للمتعلمين.

أنواع الغلق:

يتضح من استعراض المواقف التي يستخدم فيها الغلق، أنَّه لا يستخدم لإنهاء الدرس فقط، ولكنه يمكن أن يستخدم في مواضع متعددة أثناء الدرس. ويختلف نوع الغلق المستخدم باختلاف الهدف الذي يسعى المعلم لتحقيقه، وباختلاف توقيت استخدامه، ويوجد نوعان من الغلق يمكن للمعلم استخدامهما منفردين أو مجتمعين تبعاً لما يقتضيه الموقف التعليمي، هما: غلق المراجعة، وغلق النقل(الطناوي، ٢٠١٦: ٧٦).

اولاً: غلق المراجعة: ويهدف غلق المراجعة من استخدام غلق المرجعة إلى مساعدة المتعلمين على تنظيم أفكارهم وإدراك العلاقات بينها سواء تم ذلك في أثناء عرض الدرس، أو عند مراجعة النقاط الأساسية في مفهوم معين قبل الانتقال إلى مفهوم جديد، أو تم في نهاية مناقشة صفية في أثناء الدرس، أو تم في نهاية الدرس لمراجعة النقاط الأساسية في الدرس ككل. يمكن للمعلم استخدام غلق المراجعة في الحالات التالية:

أ- في اثناء عرض الدرس: لمراجعة النقاط الأساسية المتضمنة في مفهوم معين من المفاهيم التي يشتمل عليها الدرس قبل الانتقال إلى المفهوم التالي في نفس الدرس.

ب- في نهاية الدرس: لتلخيص النقاط الرئيسة المتضمنة في الدرس ومراجعة التتابع المستخدم في عرض المادة التعليمية.

ت- في نهاية مناقشة صفية مع المتعلمين: لتلخيص النقاط الأساسية التي تضمنتها المناقشة قبل الانتقال إلى نشاط ثاني في الدرس.

ثانياً: غلق النقل: يمكن للمعلم استخدام غلق النقل لتحقيق هدفين هما:

أ- مساعدة المتعلمين على اكتساب معارف جديدة من معلومات سبق تعلمها: مثال ذلك: إذا بدأ معلم اللغة العربية درسه بمناقشة تلاميذه في أسئلة الواجب المنزلي للدرس السابق الذي عرض فيه الجملة الأسمية وبعد تأكد المعلم من إلمام التلاميذ بالدرس السابق فأنهى الموقف بقوله: "أحسنتم دعونا ننتقل إلى دراسة الجملة الفعلية ونتعرف على أنواعها". يتضح من المثال السابق أنَّ المعلم استخدم غلق النقل لتوجي انتباه المتعلمين إلى نهاية النشاط المتعلق بالواجب المنزلي، كما أنه قام بمراجعة معلومات التلاميذ السابقة قبل أن ينتقل إلى شرح الجملة الفعلية، وبذلك يكتسب التلاميذ معلومات جديدة من المعلومات سبق تعلمها.

ب- وإتاحة الفرص للمتعلمين لتطبيق ما تعلموه في موقف جديد: مثال ذلك إذا أراد مدرس الاحياء تدريب طلابه على استخدام المجهر في فحص شريحة فإنه بعد أن يعرض أمام الطلاب كيفية تجهيز المجهر للاستخدام، وكيفية استخدامه في فحص الشريحة، فأنه ينهي الموقف بقوله: "بعد أن عرفنا كيفية استخدام المجهر في فحص شريحة، دعونا ننتقل إلى التدريب على استخدامه: أمام كل منكم مجهر وشريحة، والمطلوب من كل منكم استخدام المجهر للتعرف على الشريحة". يتضح من المثال السابق أن المعلم استخدم غلق النقل لتوجيه انتباه المتعلمين إلى نقطة نهاية الموقف التعليمي، وهو كيفية استخدام المجهر، وذلك قبل أن ينتقل إلى السماح للطلاب بالتدريب على ما تعلموه، وتطبيقه في مواقف جديدة.

خامساً: التقييم:

مفهوم التقييم: هو عملية جمع البيانات كمية أو كيفية عن ظاهرة ما، أو موقف أو سلوك ثم تصنيف وتحليل هذه البيانات، وتفسيرها بقصد استخدامها في

إصدار حكم أو قرار يؤدي إلى تعديل الظاهرة أو الموقف أو السلوك نحو تحقيق الأهداف المرجوة.

مبادئ التقويم:

هناك مبادئ عدة تتضمنها عملية التقويم كما يراها السيليتي (٢٠١٥: ٤١٩) وهي:

١. الاتساق مع الأهداف: حيث تتنوع وسائل التقويم بشكل منسجم مع الأهداف التي يسعى المدرس لتحقيقها.
٢. الشمول: أي يكون التقويم شاملاً لجميع جوانب الشخصية، وأن يتناول جميع أطراف العملية التربوية كالطالب والمعلم والمنهاج.
٣. الاستمرارية: أي أن تبقى عملية التقويم مستمرة وملازمة لعملية التعليم.
٤. التعاون: تتطلب عملية التقويم عمل فريق متعاون كالمعلمين وأولياء الأمور.
٥. التشخيص والعلاج: حيث يتناول جوانب الضعف ويحاول معالجتها، وجوانب القوة ويعززها.
٦. الموقف التعليمي: أن يكون موقف التقويم موقفاً تعليمياً كافياً.
٧. مراعاة الفروق الفردية: من حيث الاستعداد والميول والاهتمامات وغيرها.
٨. التخطيط لعملية التقويم وتجنب العشوائية.
٩. استخدام كل أدوات التقويم الممكنة والتأكد من صدقها وثباتها.

الأسس والمعايير العامة في عملية التقويم:

من الأسس والمعايير التي ذكرها سبيتان(٢٠١٠: ٢١٦) هي:

١. ارتباط التقويم بأهداف المنهاج أو المناشط التي يقدمها.
٢. شمول التقويم بجميع عناصر المنهاج أو المناشط التي تقدم.

٣. تنوع أدوات التقويم وأساليبه وفق الأهداف المرسومة، لأنه ليس من العدل إتباع أسلوب واحد لقياس مستوى تحصيل الطلاب أو تحديد مستواه.

٤. توافر شروط الصدق والثبات والموضوعية في جميع أدوات التقويم التي تستخدم.

٥. استمرار النشاط التقويمي وملازمته في جميع مراحل الأنشطة التعليمية، وعدم تأجيله حتى نهاية الفصل أو حتى نهاية العام الدراسي.

٦. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب والاهتمام بجميع الطلبة من ضعاف التحصيل والمبدعين والموهوبين.

٧. مراعاة الناحية الاقتصادية من حيث الجهد والوقت والتكاليف وتجنب الروتين وتعقيداته.

٨. مراعاة الجوانب الإنسانية، فالتقويم ليس عقاباً، ولكنه وسيلة تشخيص ظاهرة أو مشكلة، أو الحكم على سلوك محدد، كما أنَّه وسيلة للدفع والتحفيز وزيادة الإنتاجية أو المساعدة على تعرف القدرات المختلفة لدى الطلاب واستغلال طاقاتهم وقدراتهم وتوجيهها بالاتجاه السليم المفيد.

خصائص التقويم التربوي الجيد:

هناك العديد من الخصائص لعملية التقويم التي يقوم بها المعلم لتقيم درسه والتأكد منه لتحقيق أهدافه التربوية المرجوة، يلخصها شبر وجامل وأبو زيد (٢٠٠٥: ٢٦٩) هي:

١. **ينبغي أن يكون التقويم هادفاً:** التقويم الهادف هو الذي يبدأ بأغراض واضحة محددة، فبدون تحديد هذه الأهداف واتخاذها منطلقاً لكل عمل تربوي، يكون التقويم عشوائياً لا يساعد على إصدار أحكام سليمة أو اتخاذ حلول مناسبة.

٢. **ينبغي أن يكون التقويم شاملاً:** القويم الشامل هو الذي يتناول العملية التعليمية بجميع مكوناتها وأبعادها، والتقويم الشامل يتضمن المجالات الآتية:

أ-جميع الأهداف التربوية المعرفية، والوجدانية، والأدائية.

ب-جميع مكونات المنهج، سواء منها: المقررات أو الطرق، او الوسائل أو النشاطات، أو العلاقات أو غيرها.

ت-جميع ما يؤثر في العملية التعليمية سواء في ذلك الأهداف أو الخطط أو المنهاج أو المتعلمين أو المعلمون أو الإداريون أو المباني والمرافق والوسائل والمعدات والظروف العائلية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في عمل المدرسة وتتأثر به.

٣. **ينبغي أن يكون التقويم مستمراً:** التقويم المستمر يلازم العملية التعليمية من بدايتها حتى نهايتها، بل أنه يبدأ أصلاً، ليكون عون على تهيئة الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع المتعلمين.

٤. **ينبغي أن يكون التعليم ديمقراطياً:** التقويم الديمقراطي يقوم على أساس احترام شخصية المتعلم، بحيث يشارك في إدراك غاياته، ويؤمن بأهميته ويتقبل نتائجه قبولاً حسناً، بل ويشارك في تقويم ذاته، كما يقوم على أساس مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

٥. **ينبغي أن يكون التعليم علمياً:** يمتاز التقويم العلمي بسمات معينة تكون عوناً على إصدار الأحكام السليمة واتخاذ القرارات المناسبة ومن أهم السمات ما يلي:

أ-الصدق: ويقصد به أن تكون أداة التقويم قادرة على أن تقيس ما وضعت لقياسه.

ب-الثبات: ويقصد به أن تعطي الوسيلة نتائج ثابتة نسبياً، عند تكرار استخدامها والمقاييس في مجال العلوم الطبيعية، مثل: المتر والميزان ومقياس الحرارة والضغط، تعطي نتائج على درجة كبيرة من الثبات، أما المقاييس التربوية فتتأثر بكثير من العوامل الاجتماعية والنفسية، ولذلك فإننا نكتفي فيها بدرجة معقولة الثبات.

٦. **الموضوعية:** يقصد بها عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية، مثل: مزاج من يقوم بالتقويم وحالته النفسية، ومن مظاهر الموضوعية أن لا تختلف نتائج التقويم من مقوم إلى أخر ولا مع الشخص الواحد من وقت لآخر.

٧. **ينبغي أن يعتمد التقويم على وسائل وأساليب متعددة:** فالعملية التعليمية تتضمن جميع جوانب الخبرة ومستوياتها، وتتضمن جوانب النمو وأهدافه المتنوعة، وبكل ذلك تتطلب استخدام وسائل وأدوات متنوعة.

٨. **لا بد أن يكون التقويم اقتصادياً من حيث الجهد والوقت والتكلفة:**

٩. **لابد أن يكون التقويم عملية مشتركة بين المقوم ومن يقوم عليه التقويم:** فالمتعلمين يجب أن يعرفوا الهدف من التقويم ويتدربوا على عينة من الاختبارات، ثم لا بد من المعلم أن يناقش مع المتعلمين نتائج التقويم، فور تصحيح الاختبارات وهذا يحقق ما يسمى بديمقراطية التقويم.

أهداف التقويم:

لقد تغيرات النظرة إلى وظيفة المدرسة، وذلك أدى إلى اتساع مفهوم التقويم فهو لم يعد يقتصر على قياس التحصيل الذهني للطالب، بل تعدى ذلك ليشمل الأهداف الآتية كما يرها السيليتي (٢٠١٥: ٤٢٠) وهي:

١. تتبع نمو الطالب من جميع النواحي؛ لتعزيز مواضع القوة ومعالجة مواقف الضعف.
٢. معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند الطلاب؛ نتيجة لممارسته نشاط معين ونتيجة لنموه ونضجه.
٣. الوقوف على ما تكون لدى الطالب من اتجاهات وتقدير.
٤. الكشف عن احتياجات الطلبة وميولهم واستعدادهم.
٥. إعطاء المعلم تغذية راجعة عن مدى نجاحة، وفاعليته في التدريس.
٦. مساعدة المدرسة على معرفة ما حققته من رسالتها التربوية.

مستويات التقويم:

أتفق أغلب الباحثين والتربويين على مستويات التقييم ويمكن تصنيفها إلى أربعة مستويات هي:

١. التقويم القبلي أو المبدئي(Placemen Ev):

وهو المستوى الذي يراد به معرفة أداء المتعلم ومدى امتلاكه للخبرات والمعارف، ويكون خاص بأداء المتعلمين، ويكون خاص في موضوع معين أو وحدة دراسية، أو تدريس مادة تعليمية، حيث يتمكن المعلم عند ممارسة هذا التقويم من الكشف عن ما يمتلكه المتعلمين، وما توصلوا إليه حتى يتمكن من الإضافة والتقديم الجديد النافع لهم، ومن أدواته التقارير الذاتية، البطاقة المدرسية،

ملاحظات المرشد التربوي في مادة دراسية، أو الأكثر شيوعاً وهو الاختبارات اليومية أو الامتحانات.

٢. التقويم البنائي أو التكويني(Formative Ev):

ويتطلب هذا المستوى من المعلم مراقبة تقدم المتعلمين من خلال عملية التعليم، وما تم تزويدهم من معلومات وخبرات معرفية، والتي أظهرها التقويم البنائي، أي ما قام ببناء من معلومات أو ما تم تكوينه من خبرات ومعارف لديهم، من أجل معالجة النقص بالتغذية الراجعة أو تغير طريقة التدريس ويتم متابعة إعطاء المعلومات لهم، ومن أدوات هذا المستوى التمارين، والاختبارات القصيرة أو اليومية، أو الامتحانات الشهرية والملاحظات، أو المناقشات الجماعية.

٣. التقويم التشخيصي (Diagnastiv Ev):

إنَّ هذا المستوى من التقييم يعمل على تشخيص ومعرفة صعوبات التعلم والمشاكل التي يعاني منها المتعلمين في عدم تقبلهم للمادة للتعليمية، ممّا يتطلب مراجعة المعلم لأسلوبه في التعليم، وتغير طريقته ومحاولة تبسيط المادة واعطائها بصورة مشوقة وجذابة، ومحاولة إشراك المتعلمين وتفاعلهم الصفي، بمعنى إعداد خطة علاجية بديلة لمحاولة تحقيق الأهداف التعليمية ومن أدواته، الملاحظة، واختبارات تشخيصية معدة لهذا الغرض.

٤. التقويم النهائي أو الختامي(Summatre Ev):

يكون هذا المستوى مشتق من أسمه يكون في نهاية عملية التعليم، حيث يقوم المعلم باختبار المتعلمين أو إجراء امتحان لهم لمعرفة مدى فهمهم للمادة، والتأكد من تحقيق الاهداف التعليمية، وأغلب المعلمين يقيسون ذلك من خلال درجات المعيارية المتعلمين ومدى ارتفاع أو انخفاض الدرجة التي يحصل عليها

المتعلم، ومن أدواته الامتحانات الشفوية أو الامتحانات التحريرية لنصف السنه الدراسية أو نهاية العام الدراسي، وكذلك يمكن قياسه أيضاً من خلال الأنشطة.

وظائف التقويم في التربية والتعليم:

يؤدي التقويم وظائف كثيرة في التربية والتعليم، وذلك لحاجة كل مرحلة من مراحل العملية التربوية إلى التقويم، ويمكن إيجاز وظائفه كما ذكرها عطية (٢٠٠٨: ٢٩٤) بالآتي:

١. الكشف عن استعدادات المتعلمين، وخصائصهم وحاجاتهم، وتوفير معلومات واضحة عنهم.
٢. الكشف عن قيمة الأهداف التربوية، وعن مستوى أداء المعلمين من خلال قياس فعالية طلبتهم.
٣. توفير صورة واضحة عن جوانب القوة والقصور في المنهج ووضعها بين أيدي المعنيين، واقتراح التعديلات اللازمة لرفع مستوى العملية التعليمية؛ بعطاء المقترحات اللازمة لتطوير المناهج وتحسينها.
٤. تزويد أولياء الأمور بالمستوى الذي وصله أبناؤهم،
٥. التعرف على مواطن القوة والضعف في البرنامج التعليمي، تزويد المعلم بصورة واضحة عما تم إنجازه، ومعرفة مستوى تحصيل المتعلمين
٦. الحكم على مدى نجاح التجارب التربوية وفعاليتها، ووضع المتعلمين في صورة ما حققوه من أهداف التعلم.

سادساً: علم ولا تعاقب:

تذكر دائماً أنك إنما أتيت لتعلم لا لتعاقب من لا يتعلم، وأعلم أيضاً أنه ليس كل عجز في التعلم يرجع سببه إلى المتعلم. كن صبورا وتلطف ببطيئي التعلم والمهملين وثق أنَّ المهمل إذا رأى أن إهماله يزيد من تركيز المعلم عليه وتلطفه به

فسيكف عن سلوكه هذا، وغالباً ما يكون سبب الإهمال هو سبب البطء في التعلم؛ نتيجة غفلة المعلم عن ذلك.

حاول أن ترجع بذاكرتك إلى الوراء وتذكر مدرسيك فستجد أن أول ما يخطر بذهنك صورة المدرس الغليظ الفظ الذي كانت رؤيته تثير الرعب في قلوب الطلاب، وتحسس قلبك فستجد كم فيه من الحنق عليه إلى اليوم؛ لما سببه لك أو لغيرك من الآلام النفسية في أيام الدراسة، فقد لا تعرف أنَّ بعض من المدرسين كانوا بسبب تعاملهم العنيف وغلظتهم سبباً في ترك كثير من الطلاب للدراسة ممن كان يتمتع بقدرات عقلية جيدة وكان يرجى له مستقبلاً جيداً.

سابعاً: الصدق في عدم المعرفة:

قد يتحرج بعض المعلمين إذا سأله أحد الطلبة أن يقول: لا أعلم! والواقع أن الإجابة على سؤال ما بـ "لا أعلم" أمر يجب أن لا يتحرج منه المعلم لأمور:

١- يجب أن نحترم العلم، ونحترم عقلية الطلاب، فإذا سئلنا عما لا نعلم فلا نتكلف الإجابة ونراوغ، بل نعترف أننا لا نعلم.

٢. يجب أن نرسخ في أذهاننا وأذهان الطلاب أنه ليس مطلوبا من المعلم (ولا من المتعلم) وليس في مقدوره أن يعلم كل شيء، بل يجب أن يعرف الفرد حدود علمه وقدراته، فلا يتكلم فيما لا يحسن.

٣- هذه العبارة: "لا أعلم" إذا قالها المعلم بثقة تزيد من قَدره عند طلابه، لكن يجب على المعلم أن يرشد طلابه إلى كيفية الحصول على تلك المعلومة ومن المسئول عنها أو يعدهم بالبحث عنها بنفسه.

إنَّ الشجاعة الأدبية في قول "لا أعرف" يتردد المعلمون عادة في الإفصاح عن عدم معرفتهم الإجابة عن سؤال ما في موضوع تخصصهم أمام طلبتهم، وفي كثير من الأحيان يعطون إجابات غير دقيقة،، وربما غير صحيحة بدل اعترافهم بأنهم

لا يعرفون الجواب الصحيح، ويجب أن يكون المعلم صادقاً وأميناً مع نفسه وطلبته، ولا يعيبه أبدا أن يقول لا أعرف الإجابة دعونا نبحث عن الإجابة معا "إن التعليم ينطوي على مواجهة مواقف كثيرة يكتشف المعلم فيها جهله، وما لم يكن مستعدا للاعتراف بذلك فإنه ينمي بذلك اتجاها سلبيا لدى طلبته مفاده أن الجهل بأي شيء ضعف ومصدر للخجل، ولذلك ينبغي إخفاءه حتى ولو تطلب ذلك إدعاء المعرفة، أو إعطاء إجابات غير صحيحة.(كريم والبوهي وعثمان، ٢٠٠٣: ٤٤).

إن يكون متواضعا وغير مغرور بنفسه، فتواضع الأستاذ وحبه لتمرير معلوماته وخبراته إلى التلاميذ، سيجذبهم إليه ويجعلهم يقدرونه ويحترمونه ويتعاونوا معه داخل القسم وخارجه(إحسان، ٢٠٠٥: ١٨٧).

ثامناً: الحركة والديمومة:

تعني حركة المدرس أن يغير المدرس من وضعه داخل الصف، فلا يظل طوال الوقت جالساً أو واقفاً في مكان واحد، وإنما ينبغي عليه أن ينتقل داخل الصف بالاقتراب من الطلبة أو التحرك قرب السبورة، إن مثل هذه الحركات البسيطة من المدرس يمكن أن تغير من الرتابة التي تسود الدرس وتساعد على انتباه الطلبة، على أنه ينبغي أن لا يبالغ المدرس في حركاته أو تحركاته ممّا قد يؤدي إلى تشتت انتباه الطلبة بدل جذبه.

تاسعاً: مهارة استخدام السبورة:

إنَّ المعلم الجيد هو الذي يحسن استخدام السبورة التعليمية بشكل فاعل، فكل شخص بإمكانه الكتابة على الحائط أو الجدار أو اللوحة أو السبورة ولكن يستطيع توظيفها بشكل فاعل لأنه عند الكتابة وإعطاء ظهرة الى التلاميذ يحدث انقطاع وتواصل مما يسبب في الحركة والعبث من قبل التلاميذ؛ ولكي يقوم بالكتابة بدقة

وفاعلية، والتأثير في المتعلمين يتحدث اليهم ويكتب حرف أو حرفين ويبادرهم النظرات وبصوت مسموع لكي يتواصل معهم ولا ينقطع بالنظر الى طريقة كتابة الحرف على السبورة.

يترتب على المعلم إحضار الطباشير أو قلم السبورة، وعدم إضاعة الوقت بإرسال طالب ليجلب الطباشير وعند عدم وجوده يتطلب خروج المعلم من الصف لجب الطباشير وهدر وقت كبير من الدرس وإرسال رسالة للمتعلمين لأنَّ المعلم غير منضبط أو مهتم بمهنته(التميمي، ٢٠١٧: ١٠١).

يجب إعطاء أهمية إلى مكان السبورة، بالنسبة للمعلم والمتعلم وتكون بوضع مناسب، تمكنه من استخدامها بسهولة ويسر، وخاصة أنَّه سوف يستخدمها لمدة عام كامل، فيجب ان يكون تثبيتها في مكانها الصحيح، تسمح مشاهدة جميع المتعلمين وتكون بمستوى البصر، وكذلك بالنسبة للمعلم فإذا كانت منخفضة تتطلب الانحناء عند الكتابة، وعند الاستمرار بذلك فأنَّها تسبب أمراض الفقرات أو الآم الرقبة، وكذلك الانتباه أنَّ لا تكون عالية، ممّا تؤدي إلى أذيته عند الكتابة، وعدم قدرة المعلمة إلى رفع يدها وتقيديها من خلال ملابسها، لذلك يترتب ان تكون الملابس مناسبة، وخاصة عند ارتداء ملابس رسمية، مثل: قاط، أو ارتداء ملابس ضيقة غير مريحة للمعلمة، أما بالنسبة للمتعلمين تكون بمستواهم وخاصة في الصفوف الثلاث الأولى؛ لأنَّهم أطفال صغار أما في الثلاث الصفوف الرابع والخامس والسادس فيكون نموهم الجسمي أسرع فتكون بمستواهم غير منخفضة أو مرتفعة(التميمي، ٢٠١٧: ١٠٠).

قواعد استخدام السبورة:

إنَّ المعلم الجيد هو الذي يعرف مهارات استخدام السبورة، والغرض الذي تستعمل من أجلة في التعليم، وعليه مراعات الأمور الآتية (النوايسة، ٢٠٠٧: ٧٧) وهي:

١. الاهتمام بنظافة السبورة.
٢. الكتابة بخط واضح في خطوط مستقيمة وبشكل منظم ومنسق.
٣. عدم الكتابة على الجزء العلوي والسفلي من السبورة قدر الإمكان.
٤. عدم الوقوف أمام السبورة.
٥. استخدام نوع جيد من الطباشير وبألوان متعددة ومتناسقة.
٦. ان تكون اضاءة الغرفة جيدة.
٧. تهيئة الادوات التي يحتاجها المعلم للرسم والتخطيط على السبورة.

مهارة ترتيب السبورة:

يجب الانتباه أنَّ السبورة لا يتم كتابة كل شيء عليها، أو نقل الكتاب إلى السبورة أنَّما تثبيت النقاط المهمة، والأساسية التي يتم التركيز عليها ليتم تثبيتها في ذهن المتعلم ويمكن استرجاعها بسهولة.

يقوم المعلم بترتيب السبورة مباشرة عند الدخول إلى الصف الدراسي، يكتب في أعلى جهة اليمين الحصة الدراسية أو الدرس الأول أو الدرس الثاني، حسب ترتيبه في جدول الحصص ليتمكن كل التلاميذ من معرفة الدرس، وتجنب السؤال وإرباك المعلم بكثرة الاسئلة، أما عند جهة اليسار من الأعلى، فيتم تثبيت اليوم والتاريخ الميلادي والبعض يكتب التاريخ الهجري أيضاً، وتحتها يكتب بعض

المعلمين حكمة اليوم أو مثل أو بيت شعري هادف في التربية والتعليم لغرض إيصال هدف معين لدى المتعلمين.

أما في وسط السبورة فيتم كتابة البسملة أو بسمة تعالى، باسم الرب وتحتها خط؛ والسبب يترك انطباع لدى المتعلمين، بأنَّه عادل رحيم بهم عطوف عليهم، ثم يكتب تحتها المادة الدراسية ونقطتين الموضوع ورقم الصفحة أما أذ كان حل تمارين للموضوع وكذلك رقم الصفحة؛ ليتجنب تكرار السؤال من قبل المتعلمين باستفهامهم عن الدرس ورقم الصفحة، بعدها يتم تقسيم السبورة إلى ثلاث اقسام متساوية عند شرح الدرس أو إلى قسمين ويتم ترتيب الافكار عند شرح موضوع دراسي، مثلا تكتب القاعدة بشكل واضح للجميع في أعلى السبورة وبالون خط مغاير، ويتم تثبيت الأمثلة في جزء والشرح في جزء آخر والقسم الثالث للتوضيح هكذا يتم ترتيب الافكار بشكل منطقي متسلسل، أما عند حل التمارين فيتم كتابة التمرين الأول ورقم الصفحة بداية كل تمرين، ويتم شرح طريقة الحل وتخطيط السبورة وتقسيمها إلى جداول مخططة بصورة افقية وعمودية ويكتب المتعلم داخل المربع أو المستطيل حتى لا يتم خروج الكتابة خارج التخطيط، ويتم استغلال جميع أجزاء السبورة، وتكون الكتابة بطريقة جميلة، بهذا الطريقة يتم الاستخدام الأمثل للسبورة، ولا يتم الانتقال إلى التمرين الثاني الا بعد انتهاء التلاميذ من الكتابة ولا يتم مسح التمرين أنَّما يتم حل التمرين الأخر بجواره، وحسب التخطيط المسبق للدرس، وهكذا(التميمي، ٢٠١٧: ١٠١).

طريقة تنظيف السبورة:

إنَّ تنظيف السبورة من واجبات المعلم وحده، ولا يجوز إجبار المتعلمين على تنظيفها، إنما يجوز أنَّ يستعين بهم عند رغبة المتعلم بمساعدة استاذه وكسب وده،

فقد يعتمد المعلم على مراقب الصف لمساعدته، حيث أن تنظيف السبورة لا يتم بالحركة العشوائية، غير منضبطة، إنَّما يتم تنظيف السبورة بالمسح والانطلاق من اليسار إلى اليمين أو العكس ذهاباً وإياباً، ومن الجانب العلوي حتى أسفل السبورة، وببطء حتى لا تتطاير ذرات الطباشير، أو إزعاج المتعلمين؛ لأنَّ الذرات المتطايرة تسبب أمراض في الجهاز التنفسي، مثل: مرض الحساسية أو مرض الربو، فلا يتم التنظيف بالمسح من الأعلى إلى الأسفل أو العكس(التميمي، ٢٠١٧: ١٠١).

عاشراً: المظهر اللائق والشكل المقبول:

أنَّ الملابس التي يرتديها المعلم تعكس شخصيته وتعطي انطباع عن أخلاقة وتصرفاته، وهل هو جدي مهتم بشكله وملابسه أم غير جدي لا يهتم بآراء الآخرين وتعليقهم عن ملابسه، لأنَّ الشكل يولد انطباع كبير لدى المتعلم عن معلمه ويؤثر فيه ويحاول تقليده، فلا يمكن أن يرتدي ملابس ضيقة أو لا تناسب سنه أو يرتدي أكسسوارات وخواتم أو حلق أو بعض الأشياء يجب أن يحافظ على مظهر الملتزم المحافظ، وحتى الألوان يجب أن تكون غير صارخة أو قاتمه لأنَّ الألوان الملابس تدل على انطباع ومزاجية الشخص وتعكس ميوله ورغباته، فعلى المعلمة أن تكون مهتمة بملابسها فلا تجاري الموضة أو تلبس ملابس شفافة وينبغي أن تكون محتشمة لأنها تربي جيل وتؤثر فيه من خلال شخصيتها وهندامها، وأن الفتيات أو الفتيان يكون راصد حقيقي لمعلمه.

الحادي عشر: الخطة الدراسية:

ويسميها البعض الخطة المدرسية وتكون على قسمين سنوية أو فصلية فصل كامل يعني شهريه أو الخطة اليومية.

الخطوات العامة لإعداد الخطة السنوية:

١. الاطلاع على المقرر الدراسي وهل هو كتاب واحد أو أكثر من كتاب فبعض المواد ثلاث كتب.

٢. تكوين تصور عام عن موضوعات المنهاج وإلقاء نظرة فاحصة على مفرداتها.

٣.مراعات التوقيتات الزمنية لتدريس المقرر الدراسي وكم حصة في الأسبوع الواحد.

٣. الاستشارة والسؤول ذو الخبرة والتجربة التربوية.

٤. ان تغطي الخطة جميع مفردات المقرر مراعيا العطل والمناسبات الحكومية.

المبادئ التي يجب مراعاتها في التخطيط السنوي:

هناك مبادئ يجب أن يتأسس عليها التخطيط السنوي للتدريس كما يرها الهاشمي وعطية(٢٠٠٨: ١٧٣) وهي:

حجم الوحدات الدراسية وصعوبتها: يُخطئ بعض المعلمين عندما يعتمدون صفحات المادة أساساً لتوزيعها بين أشهر السنة أو الفصل لأن هذا ليس الأساس الحاسم في تحديد الوقت الذي تحتاجه الوحدة، إنما مستوى المادة وصعوبتها هو الذي يجب أن يؤخذ بنظر الاعتبار ثم يأتي عامل حجم المادة لأحقاً.

عدد أيام العطل والمناسبات: من المعروف أن أيام العطل والمناسبات التي تتخلل أشهر السنة ليست متوازنة بين جميع الأشهر فهناك شهر تقع فيه مناسبات أو عطل رسمية كثيرة، وهناك أشهر لا تقع فيها أية مناسبة أو عطلة طارئة لذلك يجب أن يضع المخطط هذا الأمر

بالحسبان عندما يوزع مفردات المنهج بين أشهر السنة أو الفصل الدراسي.

مواعيد الامتحانات: من المبادئ التي يجب أن تؤخذ بنظر الاعتبار مواعيد الامتحانات التي قد تأخذ أياماً أو أسابيع وما يليها، وما يسبقها من أيام لا يحصل فيها تدريس، وهذه المواعيد يمكن للمخطط أن يحصل عليها من إدارة المدرسة ويحسب لها حسابها.

المرونة في وضع الخطة: لمواجهة المستجدات والأمور الطارئة التي قد يتعرض لها المعلم والطلبة التي يمكن أن تؤثر في سير التدريسات.

تجنب تكديس مفردات المنهج: في الأشهر الأولى من السنة الدراسية وترك الأخيرة فارغة لأن ذلك من شأنه إضاعة الوقت والإخلال بالدوام ودفع الطلبة إلى الانقطاع عن الدراسة في الأشهر الأخيرة من السنة.

الخطة اليومية:

إنَّ الخطة اليومية مهمة جداً للمعلم، ويمكن تلخص أهمية إعداد الخطة اليومية منها:

١. الدقة والتنظيم.
٢. زيادة الثقة بالنفس، والاستعداد لكل المواقف الطارئة.
٣. التأكد من تحقق الأهداف التعليمية من خلال الدرس.
٤. تنظيم الوقت بشكل دقيق.
٥. عدم ضياع أي جزء من مفردات مادة الدرس.

أهمية إعداد الخطة اليومية:

إذا كانَّ التخطيط والإعداد ملازماً لأي شخص في مواقع القيادة والمسؤولية، أو حتى الإنسان العادي، فإنَّه وممّا لا شك فيه من أكثر الأمور لزوماً للمعلم، وإذا قلنا أنَّ التخطيط والإعداد لازم للمعلم الحديث التخرج، أو المعلم المبتدئ، فليس معنى ذلك أنَّه غير لازم للمعلم القديم في المهنة، بل إنَّ المعلم الماهر يُعنى بإعداد دروسه حتى تلك التي قام بتدريسها مرات سابقة، فإذا لم يكن المعلم مدركاً لما سوف يقوم به في مراحل الدروس المختلفة، فالأرجح أن يكون الجهد المبذول مجرد شكل دون مضمون(الحيلة، ٢٠٠٩: ٦٢).

يمكن أن نحدد أهمية إعداد الخطة اليومية كما يأتي:

١. يستطيع المعلم بإعداد الخطة أن يحسب كل خطوة سوف يقوم بها داخل غرفة الصف.
٢. الخطة تجنب المعلم التعثر والارتباك في عرض مفردات مادة الدرس.
٣. يكون أكثر ثقة واتزان في عرض مادة الدرس.
٤. يحدد الأنشطة والفعاليات والتدريبات التي تخدم المادة التعليمية ويستطيع توظيفها بشكل هادف.
٥. اختصار الوقت وتنظيم الجهد، وزيادة الكفاءة والفاعلية في اعطاء كل مفردة حقها من الدرس.
٦. تساعد الخطة على تقسيم الوقت في الضبط والالتزام وعدم حدوث مشاكل داخل الصف.
٧. تعمل الخطة على التأكد من تحقيق الأهداف المنشودة من المادة الدراسية.

مقترحات لإعداد الخطة اليومية:

نقدم بعض المقترحات التي تنفعك في إعداد الخطة اليومية، وهي مجموعة من المقترحات التي تساعد الطالب المعلم على إعداد خطة يومية منظمة ومتكاملة:

أولاً: أقراء موضوع الدرس قراءة واعية متأنية بحيث تكون فاهم جميع مفرداته وجزئياته.

ثانياً: تحديد الأهداف التربوية والسلوكية؛ التي تريد إعطائها للتلاميذ في جميع المجالات سواء كانت معرفية أو مهارية أو وجدانية أو اجتماعية، وكيف تستطيع قياسها وملاحظتها للوصل إلى تقيم الدرس.

ثالثاً: أسال نفسك كيف يمكنك تقديم الدرس بأي طريقة أو اسلوب؟ وكيف يمكنك توظيف قدراتك وإمكاناتك المهارية والأدائية في ايصال المحتوى المعرفي للتلاميذ.

رابعاً: المقدمة وكيف تقوم بالتهيئة الحافزة لإثارة التلاميذ وجذب انتباههم، وماذا تفعل بطريقة العرض، وما الأسئلة التي تقدم والاسئلة المتوقعة من قبل التلاميذ وطريقة استقبالها والتعامل معها، وكيف تختم الدرس بعملية الاغلاق.

خامساً: الوسائل التعليمية والتقنيات والأجهزة التي يمكنك استخدامها بما لا يؤثر على وقت الدرس.

سادساً: تحديد الأنشطة الصفية والتدريبات التي يجري التلاميذ وتحديد الوقت المناسب لها.

سابعاً: التقييم وقياس الأهداف التربوية المتحققة من خلال الاختبار الشفوي أو التحريري.

العناصر الرئيسة لخطة الدرس:

ينبغي أن تشتمل الخطة اليومية على عناصر ضرورية ومهمة في إعدادها، والتي يراعيها الطالب المعلم في كتابتها، ويجري متابعتها من قبل مدير المدرسة والأستاذ المشرف، وسوف نوضحها بالتفصيل، وهي:

أولاً: المعلومات الاساسية: وتشمل اليوم والتاريخ والصف المقرر تدريسه والشعبة.

ثانيا: موضوع الدرس: حيث يتم كتابة الموضوع الذي يتم تدريسه ورقم الصفحة في الكتاب المنهجي، وينبغي أن يكون أحد مفردات المقرر الدراسي، ويراعي الزمن المخصص للدرس والزمن المستغرق لشرح المادة وايصال المعلومات، يجب ان يكون الموضوع متسلسل ونظامي وفق الطريقة التتابعية في موضوعات الكتاب المنهجي فلا يتم انتقاء موضوع حسب الرغبة واهواء المعلم وترك موضوع أخر يراه غير مناسب.

ثالثاً: أهداف الدرس: وتكون على قسمين أهداف عامة تتضمن الاهداف العامة للمنهج الدراسي المقرر ككل، ويتم كتابة هدفين أو ثلاث فقط مرتبطة بموضوع الدرس أو قريبه منه. وتكون موجودة في بداية كل كتاب منهجي.

وأهداف خاصة أو سلوكية: قسم يفرق بينهما وقسم أخر من المعلمين يجمع بينهما ويتضمن الأهداف المتوخاة من موضوع الدرس المراد شرحه للتلاميذ يتك

كتابة الأهداف بما لا يزيد عن (٤-٧) أهداف تعليمية لأن من الصعب علمياً تطبيق أكثر من ذلك في الدرس الواحد. وينبغي أن تشتمل الأهداف على

المجالات الرئيسة وهي: (المجال المعرفي، والمجال الانفعالي، والمجال النفس حركي)أو بطريقة أخرى (مجال معرفي، مجال مهاري، مجال وجداني).

أن تصاغ عبارة الأهداف صياغة سلوكية صحيحة(أن + فعل إجرائي + التلميذ أو (الطالب) + وصف الخبرة التعليمية المراد إتقانها من قبل التلميذ (الطالب).

مثال: أن يعرب التلميذ (كرم المديرُ المتفوقينَ)، إعراباً تاماً.

رابعاً: التهيئة الحافزة (التمهيد أو المقدمة) ويكون وقتها من (١-٣) دقائق وتتضمن التمهيد للدرس أو تهيئة أذهانهم بواسطة التشويق لاستقبال المعلومات أو ربط الدرس الحالي بالدرس السابق، وقسم من لمعلمين يمهد ويقول (أن درسنا لهذا اليوم هو!! أو سوف نأخذ درس جديد من يعرف؟، لقد تعرفنا في الدرس السابق على.... واليوم درسنا هو....) وهكذا.

خامساً: عرض الدرس وهو ما يقوم المعلم بتدريسه وشرحه ومن ضوابطه:

١. أن يعمل على تحقيق أهداف موضوع الدرس.
٢. أن يكون الشرح بطريقة متوازن لا يتضمن الإطالة المملة أو الاختصار المخل بفقد المعلومات.
٣. أن يراعى زمن الدرس ولا يقوم بالزحف على الجوانب الأخرى من الدرس مثل التقويم أو التغذية الراجعة أو الواجب البيتي أو أدراك نهاية الدرس.
٤. أن تكون الأمثلة واقعية وهادفة ومعبرة تتضمن العبرة أو العظة.
٥. أن تكون عناصر الدرس مرتبه ترتيباً منطقياً منسجماً ومستمد من مصادر ثقة ولا تطرف أو عنف أو نعرات طائفية.

٦. أن يراعى تنظيم السبورة عند عرض الدرس وتقسيمها وان تكون بمستوى جميع التلاميذ ويترك لهم وقت لنقل المعلومات المهمة والضرورية ولا يجوز استلال فترة الاستراحة التلاميذ الفرصة لنقلهم معلومات المثبتة على السبورة.

ويتضمن الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المعلم في شرح درسه وتكتب باختصار خمس أسطر فقط أو قسم من المعلمين يقوم بشرحها بالتفصيل، مثلاً: أقوم بكتابة العنوان على السبورة بخط واضح وجميل، أثبت الأمثلة على السبورة ومنها: يكتب نقطة أو نقطتين، أكتب القاعدة على الملحق السبورة، أشرع الموضوع الدرس بطريقة الأسئلة، أطلب من أحد التلاميذ حل التمرين أمام الصف على السبورة.

سادساً: النشاطات: وتتضمن النشاط الذي يقوم به المعلوم أو ما يطلب تنفيذه من التلاميذ ويستخدم في عملية التقويم، ويحرص على مراعاة الفروق الفردية لدى التلاميذ أو التركيز على التلاميذ ذو المستوى المتدني والوسط في عملية التغذية الراجعة.

سابعاً: الوسائل التعليمية والأدوات والمعدات التربوية: وهنا يضمن الدرس المعينات في عملية التدريس مثل الصور أو الملصقات أو الخرائط أو اللوحات الجيوب أو أدوات الرسم، ...الخ.

وينبغي أن تراعي ضوابط الاستخدام ما يلي:

١. أن تكون ملائمة لموضوع الدرس وتوضيحه بفاعلية.
٢. أن تكون منوعة ومبتكرة وتشجع التلاميذ على استخدامها
٣. أن يراعى عند استخدمها وقت الدرس بما لا يؤثر على الاجزاء الأخرى.

٤. أن تكون ملائمة لمستوى التلاميذ العقلي والمعرفي.

ثامناً: التقويم: وهنا يستطيع المعلم قياس مدى نجاحه في تقديم الدرس والتأكد من وصول المعلومات إلى التلاميذ وتحقيق الأهداف التربوية المتوخاة ومن أهم ضوابط عملية التقويم، هي:

١. أن يكون التقويم مرتبط بأهداف الدرس.

٢. أن تكون وسائل التقويم متنوعة(شفهي، تحريري، موضوعي، مقالي).

٣. أن يكون التقويم أني في نفس الدرس ومن خلال أسئلة رئيسة.

٤. أن يقيس المعلومات والمهارات والمعارف والاتجاهات.

تاسعاً: الواجب البيتي: وهو ما يقوم به المعلم من طلب عمل يقوم به التلميذ في البيت، لكي يقوم بقراءة الموضوع مرة ثانية وتثبيت المعلومات في ذهنه واستذكارها لوقت أكثر.

الفصل السادس

تصميم التدريس:

قبل أن نتطرق لتصميم التعليم ينبغي أن نتعرف على معنى التعليم والتعلم، وسوف نتاولهما بشيء من التفصيل:

يقصد بالتعليم(Teaching) هو العملية والإجراءات التي يقوم بها المعلم لإحداث تغيرات عقلية ووجدانية ومهارات أدائية لدى المتعلمين(العدوان والحوامدة، ٢٠١٥: ١٦).

بينما يرى الدليمي (٢٠٠٩: ٥) أن التعليم هو التصميم المنظم المقصود للخبرة أو الخبرات التي تساعد المعلم على إنجاز التغيير المرغوب في الأداء، وهو أيضاً العملية التي يمد بها المعلم التلميذ بالتوجيهات، وفي هذه الحالة يتحمل المعلم مسؤولية إنجاز التلميذ، لتحقيق الأهداف التعليمية

أما الحيلة(٢٠٠٣) فيرى أنَّ التعليم(Instruction) مشروع إنساني هدفه مساعدة الأفراد على التعلم.

أن التعليم هو الإجراءات المقصودة المنظمة والهادفة التي يعمل المعلم على إحداثها في أداء المتعلم؛ لغرض تحقيق الأهداف الإنسانية والتربوية، من خلال الخبرات والمهارات والنشاطات التعليمية.

وقد عرف التعلم(Learning): هو كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الخبرة والممارسة، كاكتساب الاتجاهات والميول والمدركات والمهارات الاجتماعية والعقلية، فهو تعديل في السلوك والخبرة نتيجة ما يحدث في العالم أو نتيجة ما نفعل أو نلاحظ(جامل، ٢٠٠٠).

أما الحيلة(٢٠٠٣) يرى التعلم(Learning) مجموعة العمليات المعرفية الداخلية التي تحول المثير المعروض على المتعلم إلى أوجه متعددة من المعالجات الناجمة للمعلومات، فهو نظام شخصي يرتبط بالمتعلم، يودي فيه عملا يتعلق بالسلوك.

بينما عرفه الدليمي (٢٠٠٩: ٥) هو نشاط يؤديه المتعلم، بإشراف المعلم أو من دونه، يهدف إلى إكساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك.

نجد أن التعلم يكون غير مقصود، ينتج عن تفاعل المتعلم مع ذاته والبيئة المحيطة به؛ عبر مشاعره وميولة واتجاهاته من خلال الملاحظة والتأمل وفق قدراته ومهاراته الذاتية. ويكون موجه من خلال البيئة المدرسية المعدة لهذا الغرض.

وأشار الحيلة(٢٠٠٣) أن التدريس(Teaching) عملية تواصل بين المعلم والمتعلم، وهو نظام شخصي فردي يؤديه المعلم بدور مهني هو التدريس.

بمعنى التدريس(Instruction): هو عملية تواصل بين المعلم والمتعلم، وتعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى، حيث يتم نمو المتعلم بين لحظة وأخرى، نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التعلمية التي تؤثر فيه(عبيد وآخرون،٢٠٠١).

أنه مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، ولكي تنجح عملية التدريس لا بد من توافر الوسائل والإمكانات واستخدامها بطرائق وأساليب متبعة للوصول إلى أهدافه.

ويقصد تكنولوجيا التعليم(Teaching Technology): أنَّها تنظيم متكامل يضم الإنسان والآلة والأفكار والآراء وأساليب العمل والإدارة بحيث تعمل داخل إطار واحد(سلامة، ٢٠٠٢).

أما تكنولوجيا التدريس(Instructional Technology):أنّها ترتيبات نظامية لأحداث تعليمية تعلمية تم تصميمها لوضع المعرفة موضع التطبيق والممارسة بطريقة تنبؤيه وفاعلة لتحقيق الأهداف(قطامي وآخرون،٢٠٠٣).

وينطلق المعلم في عملية التدريس من الموقف أو الفكر الذي يسمى (نظرية التدريس) وهذا الفكر هو محصلة لخبرات المعلم السابقة، وما أتيح له من تعليم في مرحلة الإعداد للمهنة، أو ما أتيح له من برامج تدريب في أثناء الخدمة، فضلا عن اتجاهاته وقيمه الحاكمة لسلوكه التدريسي(الدليمي، ٢٠٠٩:٥).

وقد يكون هناك خلاف في النظر إلى التدريس بين العلميين والتربويين، هي أنَّ المتخصصين بالعلم الصرف لا يعيرون اهتماماً خاصاً بالتدريس وطرائقه، فهم يرون أنَّ المتخصصين في علم ما يمكنه تدريس ذلك العلم، بما يمتلكه من ذكاء عادي، ولا يستدعي ذلك إلماماً معيناً في التدريس ونظرياته وطرائقه، في حين يصر التربويين على أهمية إعداد المعلم تربوياً وعلمياً، لأنَّ الذي لا يعد تربوياً بمعنى لا يزود بمهارات التدريس وفنونه ونظرياته، وطرائقه واستراتيجياته لا يمكنه تعليم المادة التي تخصص فيها، فكم من العلماء أخفقوا في إيصال علمهم إلى الآخرين لأنهم يفتقرون إلى الإعداد المهني، بمعنى أخر أنَّ التدريس وطرائقه ركن أساسي في عملية التعليم وفن من فنونه فهو يقوم على فعاليات فنية لا يتقنها إلا من كان لديه استعداد ورغبة في أن يكون معلماً(الدليمي، ٢٠٠٩: ٩).

ويرى الدليمي (٢٠٠٩: ١١) أن التدريس سيظل في كل حين يأخذ أحد اتجاهين؛ هما:

١- اتجاه تقليدي يستأثر فيه المعلم بالموقف التعليمي، ويكون هو المحور، وفي هذه الحالة يسوغ المعلوم لموقفه هذا بطول المنهج، وتدني مستوى طلابه، وصعوبة المادة التي يدرسها، وكثرة عدد الطلاب في الصف.
٢- اتجاه حديث يجعل المعلم المتعلم محور الدرس، ويعمل فيه على تنمية شخصية المتعلم ونشاطه، ويسوغ لهذا الموقف بقناعته بقدرات طلابه، وإمكانياتهم اللامحدودة في التعلم الذاتي تحت إشرافه.

التدريس الفعال:

قد يتسأل البعض ما هو التدريس الفعال؟ هل هو إيصال المعلومة الى المتعلم بسهولة ويسر أم هو استرجاع المعلومات واستذكارها عند طلب المعلم من المتعلم؟

إنَّ من الخطأ أن يعد التدريس الفعال هو القدرة على الاسترجاع والاستذكار فقط، لأنَّ التدريس الفعال هو الذي ينتج عنه تعلم فعال، ويقاس التعلم بنتائجه، لكن التدريس الفعال هو معيار النجاح ونتاج التعليم، الذي تدوم آثاره نتائجه ويستطيع المتعلم أن يستفاد منها في حياته.

مثال: عندما يقوم المعلم بتعليم قصيدة شعر أو مقطوعة نثرية حتى يحفظها الطلاب على ظهر قلب، في الحصة الثانية عند استرجاعها واختبارهم بها يكون تدريس جيد، ولكنهم نسوها بعد مدة أو لم يستطيعوا استخدام معانيها أو أهدافها، أو توظيفها في التعبير أو في الحديث أو المناظرة أو الاستفادة منها في حياتهم،

فلا يمكن أن نصف هذا التعليم بالفعال، رغم حصول المعلم على نتائج وقتية تدل على نجاح التعلم ولكن هذه النتائج لم تدوم طويلاً.

لذلك على المعلم أن يسأل نفسه عند إعداد الدرس وعند قيامه بالتدريس: هل سيدوم أثر هذا التعلم؟ وإلى أي حد سيبقى؟ إلى نهاية الاسبوع أم إلى نهاية الشهر أم إلى نهاية العام الدراسي أم إلى مدى الحياة.

مثال أخر: درس يشير إلى النظافة وعدم رمي الأوساخ ألا في المكان المخصص؟

عندما يبذل المعلم جهد كبير في شرح الدرس وايصال القيم والمثل في عدم رمي الاوساخ ألا في المكان المخصص، فعند ذلك هل يكون التعلم وقتي ولا يرمي التلميذ الأوساخ في الصف فقط أو بالمدرسة أم يكون طبع فيه ولا يرمي النفايات إلا في المكان المخصص لها دائماً، عندها يكون تعلم فعال.

ويرى الحيلة(٢٠٠٩: ١٧) قليل من المعلمون الذين يتقنون مهارات تقديم المحاضرات المثيرة للتفكير، وإدارة النقاش الاستقصائي وطرح الأسئلة المساعدة، واستخدام العصف الذهني وحل المشكلات لتنمية تفكير طلبتهم، وحثهم على الوصول إلى المعرفة واستنتاجها بأنفسهم، وإحداث التعلم لديهم بأسلوب يثير دافعيتهم وتعلمهم المستقل، ونحن في القرن الحادي والعشرين، نسعى إلى معلم أكاديمي تربوي تكنولوجي موهوب، متقن وممارس لمهارات التدريس الفعال، ومخطط ومصمم ومنفذ ومقوم، وقادر على إيجاد بيئة تعلم نشطة يتفاعل فيها المتعلم بكل قدراته وإمكاناته.

إنَّ المعلم الجيد هو من يحاول أن يجد أسلوبه الخاص في التدريس، رغم أتباعه الأنظمة والأوامر؛ ولكن ينبغي أن يكون ذا فائدة، ليس الغاية تنفيذ

التوجيهات إنما استفادة التلاميذ رغم قد الإمكان محاولة تنفيذها، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ومستواهم العقلي وأي طريقة مناسبة يمكن أن تستخدم لإيصال المادة الدراسية قد تكون طريقة مثالية وجيدة لكنها لا تنفع مع تلاميذ الريف والقرى ينبغي أن تكون بمستوى تلاميذك لكي يستطيعوا أن يأخذوا منك العلم.

إنَّ المعلم الفعال هو الذي يتمتع بدرجة عالية من الموضوعية في ملاحظة سلوك تلاميذه والعمل على توجيههم نحو السلوكيات المرغوب بها التي تبعدهم عن الوقوع بالخطأ وتشجيعهم على الاستقامة، فهو يغرس الثقة في نفوسهم ويكتشف مواطن القوة لديهم فيعززها ومواطن الضعف فيعالجها ويبني تصوراً موضوعياً حول تصرفات تلاميذه وحول إنجازاتهم ولا بد أن تكون هذه التوقعات عالية دائماً؛ حتى يرتفع التلاميذ بإنجازاتهم وسلوكياتهم إلى مستوى التوقعات(البنا والحريري وشريف، ٢٠٠٤: ٣٧).

قد يكون المعلم متمكناً من مادته الدراسية لكنه لا يستطيع إيصالها للتلاميذ؛ السبب أنه غير قريبا منهم، فلا يستطيع أن ينفعهم، فعندما يفهم المعلم التلاميذ ويتعرف على ما يريدون، ويقرب الصورة والمعلومة بطريقة جميلة، فلا تعمل على تهديدهم أو تخويفهم أو ترويعهم بالدرجات أو النجاح والرسوب، إنما أشعرهم بحبك، بخوفك عليهم بأنك تريد أن تنفعهم وتعمل على إسعادهم في المستقبل، من خلال ذلك يمكنك أن تجعل درسك ممتعاً، وأن تشوقهم للدرس والمعلومات.

أعمل على زرع الابتسامة على وجوههم، شاركهم الفرح لا تكون عليها سبعاً ضارياً، كن منهم ومعهم كن الصديق الوفي والأب الحنون والمعلم المخلص، أجعلهم يشعرون بدورك التربوي ويحسون به، لا من خلال القانون والأوامر إنما من خلال الحب والصدق، أجعلهم يفتقدونك ويحنون لك ويركضون نحوك لا

يهربون منك، أجعل لكل درس طعم ونكهة خاصة، لا تجعل طريقة واحدة، وأسلوب واحد حتى وإن كان جيداً لأنَّ التكرار يجلب الملل، ويؤدي إلى ضياع الأفكار، أن التشجيع وتحفيز الطاقات يثير الدافعية، ويخلق الرغبة وحب التعلم أعمل قدر ما تستطيع، لتجعلهم يتذوقون طعم النجاح والشعور به.

أنماط الإدارة الصفية:

إنَّ المعلمين يمارسون أنماطاً مختلفة من الإدارة الصفية، وأهم هذه الأنماط هي:

١. النمط التسلطي:

ينزع المعلمون في هذا النوع من الإدارة إلى فرض آرائهم وإملاء سلطتهم على التلاميذ، بحيث يعتبر المعلم نفسه في هذا النمط على أنه المصدر الوحيد للمعلومات، فهو الذي يخطط للأنشطة التعليمية ويحدد مصادر التعلم لوحده دون أية اعتبار للآراء واحتياجات أو اهتمامات المتعلمين، تمتاز قرارات المعلم هنا بالتذبذب وعدم الاتزان؛ بسبب عدم النضج والمزاجية في شخصية المعلم، وغالباً ما يتبع المعلم أسلوب القمع والعقاب والتهديد، وعدم الاكتراث لمشكلات المتعلمين أو احترام إنسانيتهم (العشي، ٢٠٠٨: ٣١).

يحاول المعلم في هذا النمط من الإدارة استغلال وظيفته واستخدام أساليب القهر والإرهاب، ويهتم بالمحافظة على الوضع التعليمي كما هو متعارف عليه، ويقاوم أي محاولة للتغيير، بل يعتبر هذه المحاولة تعديا على سلطته ونفوذه، لذا يقوم المعلم بممارسات تتسم بالاستبداد بالرأي وعدم السماح للطلاب بالتعبير عن آرائهم، واستخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف، وعدم السماح للطلاب بالنقاش أو الاعتراض، ويمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الطلاب.

مميزات النمط التسلطي:

إنَّ مميزات الإدارة الصفية في النمط التسلطي يمكن أنَّ نلخصها كما يأتي:

١- عدم السماح للطلبة بالنقاش داخل الصف.

٢- الاستبداد بالرأي، وعدم السماح للطلبة بالتعبير عن أرائيهم.

٣- استخدام المدرس لأساليب القسر والإرهاب والتهديد.

٤- عدم اعتراف المدرس بما يعانون الطلبة من مشكلات مختلفة.

٥- وعدم إيمان المدرس بالعلاقات الإنسانية التي يفترض أن تقوم بينه وبين طلبته، وبين الطلبة فيما بينهم.

أثر النمط التسلطي على المتعلمين:

أن سلوك المعلم في هذا النمط له تأثير مباشر على المتعلمين ويؤثر في شخصيتهم ممّا يجعلهم في حالة فزع وخوف، وينمي عدم الثقة بالنفس ممّا يجعله في حالة مضطربة غير سليمة في الصف، ويصبح عديم المسؤولية غير قادر على اتخاذ القرارات ويخضع للآراء الاخرين، ويسلك سلوك غير سوي بالكذب ليحمي نفسه من العقوبة، وعدم تحضير الأنشطة ويدفعه إلى الفتنه والنميمة والوشاية على الأخرين، والغش في الامتحانات وكراهية المدرسة، والتهرب منها، حتى أنه من سمات الطلاب الذين يتعلمون تحت هذا النمط أنهم يكرهون معلمهم، ويُخفون ثورة غضب تجاهه، يظهر عليهم الشرود وعدم الامتثال للمعلم، كما لوحظ انحدار عملهم عند غياب المعلم، وقد يؤدي هذا الضغط إلى صراعات نفسية تؤدي لتدهور الصحة العقلية لديهم.

٢. النمط التقليدي:

يعتمد هذا النمط على مبدأ كبار السن، باعتبار المعلم أكبر من طلابه سناً، وأفصح منهم بيانا، وأكثرهم خبرة وتجربة، ولذا يتوقع من الطلبة إطاعته، وكأنه يقوم مقام أبيهم، له الحق في رعاية شؤونهم، ويقوم على ما فيه مصلحتهم، وما عليهم إلا الطاعة والولاء. كما وأنه يجب الحفاظ على القديم لقدمه، فسلوكه ونظامه داخل الفصل امتداداً لما كان سائداً في السابق في الزمن الذي تعلم فيه، ولا يحاول التجديد أو التغيير أو التبديل، وإنَّ أي محاولة من هذا القبيل هي تدخل في شؤونه، وتعد على حقوقه ومثل هذا النمط لا يحترم كيان الطالب، ولا يعمل على صقل شخصيته أو تنمية مواهبه (عدس والدويك وياسين،١٩٩٨: ١٧).

النمط التقليدي:

١. أسلوب التعليم تقليدي غير قابل للتطوير والتجديد.
٢. يعتمد على آرائه المستمدة من خبراته السابقة ولا يقبل النقد.
٣. تكون قرارات المعلم مقدسة وغير قابلة للنقاش.
٤. لا يعمل على تنمية شخصية الطالب ولا يتيح له لإبداء أفكاره أو آرائه.

أثر النمط التقليدي على المتعلمين:

يكون دور الطلبة سلبي، لأنَّ من سمات إدارة النمط يكون قليل التفاعل، وما على المتعلم الأ التلقي وتقدير ما يلقى له من قبل المعلم لأنه مصدر التعلم، ويتوجب عليه احترامه وتقديره.

٣. النمط الديمقراطي:

يقوم المعلم الذي يتبع هذا النمط بممارسات سلوكية معينة، تعبر عن إتباعه لهذا النمط في إدارته وفي تعامله مع طلابه، إذ لا يكفي القول أن هذا المعلم ديمقراطي بل لا بد من الحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة العملية لهذا النمط(العاجز ،2007: 13).

ينتظر القيادة الديمقراطية توفير مساحة واسعة من الحرية والمرونة والتعلم بالقدوة من القائد المعلم يسمح بارتفاع المعنويات وتبادل المعلومات والأفكار (عريفج، 2004: 106).

مميزات النمط الديمقراطي:

١. التشجيع والثناء والتقدير، والكشف عن المواهب، وبذل الجهد في سبيل اقبالهم على التعليم والتعلم.
٢. احترام الطلاب وتقدير مشاعرهم والاهتمام بهم.
٣. تنمية الثقة والقدرة على المسؤولية والرغبة في العمل بالاعتماد على النفس مقابل الحرية التي يمنحها لهم المعلم.
٤. زيادة الدافعية والتفاعل بين الطلاب والتعاون لإنجاز الأفضل ومحافظتهم على النظام داخل الصف بأنفسهم ولأنفسهم.
٥. تحقيق الأهداف المرغوبة من التعلم على المدى البعيد.
٦. يتيح المعلم فرص متكافئة متكاملة لجميع الطلبة في المناقشة وتبادل الرأي من خلال خلق جو سليم داخل الصف يشعر الطلبة بالأمن والأمان.

أثر النمط الديمقراطي على المتعلمين:

من إيجابيات هذا النمط تقدير الطلبة للمعلم وحبهم المادة التي يدرسها، وتوفير فرص المشاركة في عملية التعليم، وتقدير التعزيز الملائم، وإكساب الطلبة الاتجاهات الإيجابية، وتنمية القدرة لديهم على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس.

٤. النمط الفوضوي (السائب):

يقوم المعلم في هذا النمط بالاعتماد كلياً على الطلاب، فهم الذين يقومون بالنشاط ويمارسونه بدون توجيه، كما أنَّ المعلم في هذا النمط لا يلقي بالاً واهتماماً جاداً بما يجري في غرفة الصف، إذ أنه سلبي الدور، يترك الحرية كاملة للطلاب في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية، كما أنه يقدم العون للطلاب متى طلب منه ذلك، ويقوم بأدنى قدر من المبادرات والاقتراحات، ولا يقوم بأية محاولة لتقويم السلوك الطلابي أو النتاجات التعليمية، كما أنه يقوم بتوضيح الحقائق والمعلومات ويحدد اتخاذ الوسائل اللازمة لوحده دون مشاركة أو استفسارات من الطلاب، ويحافظ على علاقات صداقة مع الطلاب بدون حدود ومعايير سلوكية ضابطة(العاجز، ٢٠٠٧: ١٦).

مميزات النمط الفوضوي:

إنَّ مميزات النمط الفوضوي في العملية التعليمية هي:

١. هدر الوقت بالأسئلة والمعلومات وعدم استثمارها بطريقة مناسبة.

٢. عدم الاهتمام بالواجبات المنزلية، والتركيز على التلقين وحفظ المادة دون وعي وتركيز.

٣. الشعور بالقلق وعدم الثقة بالنفس، وضعف القدرة على التخطيط للأعمال المطلوبة.

٤. قلة النتاج التعليمي، لأنَّهم لا يوجهون نحو الأهداف التعليمية بصورة واضحة.

٥. عدم متابعة حضور الطلبة أو غيابهم عن الدرس.

٦. يترك المعلم الحرية للطلبة لاتخاذ قراراتهم والقيام بالأنشطة الفردية والجماعية التي يريدونها دون متابعة منه.

أثر النمط الفوضوي على المتعلمين:

بموجب هذا النمط يعطي المعلم حرية لا حدود لها للطلبة، ويترك لهم توجيه أمورهم وتعلمها كما يحلو لهم من دون تدخل منه، فلهم حرية اتخاذ القرارات في نشاطهم، فهم يتنقلون من مكان إلى أخر، ويخرجون من دون إذن معظم الاوقات، ويكون النشاط ضعيف في هذا النمط غير موجه، لأنه لا ينفذ تحت إشراف المعلم.

الفصل السابع

الأهداف التعليمية:

إنَّ تحديد الاهداف التعليمية وفق نموذج جانيه(Gagne) إلى نوعين هما:

١- الأهداف العامة: وهي التي تتحقق نهاية السنة الدراسية.

٢- الأهداف الخاصة: وهي التي تتحقق خلال الدرس الواحد، أو درسين فأكثر، لأنَّها تكون متطلبات سابقة وأساسية لغيرها من الدروس الأخرى.

الهدف السلوكي: هو وصف للتغير السلوكي الذي نتوقع حدوثه في شخصية المتعلم؛ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية أو تفاعله مع موقف تعليمي معين.

ويسمى هدفاً سلوكياً لأنَّه يصف السلوك النهائي أو الأداء النهائي للمتعلم نتيجة مروره بالخبرة التعليمية، وكذلك يسمى هدفاً إجرائياً لأنَّه يقرر بوضوح الغرض المنشود وبالتالي تستبعد التفسيرات والتأويلات ولا يحدث اختلاف حوله(الطناوي، ٢٠١٦: ١٨).

مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:

إنَّ مصادر اشتقاق الأهداف التربوية كما أتفق عليها أغلب التربويون، وذكرها العدوان والحوامدة(٢٠١٥: ٧١)هي:

١. فلسفة المجتمع: لكل مجتمع عاداته وتقاليده وقيمه الخاصة به، تميزه عن غيره من المجتمعات في العالم؛ أي بمعنى آخر ثقافة هذا المجتمع، ومن الصعب تعميم مادة تعليمية تحقق جميع الأهداف المنبثقة عن فلسفة المجتمع، لذلك يتم بلورة هذه الأهداف ضمن إطار فلسفة التربية بشكل يناسب المتعلم.

٢. المواد الدراسية: وهي المواد التي يقوم الطلبة بدراستها في المدارس، ونظراً للانفجار المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي، أصبح من الصعب على المتعلم الإلمام بكل ما يطرح من موضوعات في مختلف المواد الدراسية.

٣. المتعلم: وتوضع الأهداف أصلا للمتعلمين، ويعمل المعلم على تحقيقها، وللمتعلمين حاجات وقدرات واستعدادات وميول واهتمامات ونمط تعلم، تمثل مصادر مهمة للأهداف التعليمية ينبغي على مخططي المناهج ومنفذيها أخذها بعين الاعتبار.

٤.الاتجاهات العالمية الحديثة: إنَّ العصر الذي نعيش فيه هو عصر الانفجار المعرفي من خلال الاختراعات العلمية والتكنولوجية، ومن الطبيعي أن يتأثر المجتمع بذلك، فيطرأ عليه تقدم وتطور علمي وتكنولوجي.

٥. الدراسات والبحوث العلمية المتخصصة للحاجات التربوية: حيث تم الكشف من خلال هذه البحوث والدراسات عن الحاجات وترتيبها حسب الأولوية وشدة إلحاحها.

وقد احتوت الكتب التربوية على مصار أخرى للاشتقاق الأهداف التربوية منها:

١- حاجات المجتمع.

٢- طبيعة المعرفة.

٣- خصائص المتعلم.

٤- دليل المنهاج.

٥-الفلسفة التربوية التي يقوم عليها النظام التربوي.

٦- الأهداف العامة للمرحلة التعليمية.

٧- أهداف المادة الدراسية.

٨-الأهداف الخاصة بمحتوى دراسي معين

شروط صياغة الأهداف السلوكية:

إنَّ للأهداف السلوكية شروط يمكن من خلالها صياغتها، وإعدادها بطريقة صحيحة تؤدي الغرض المطلوب؛ فلا يمكن للأهداف السلوكية أن تصاغ بطريقة عبثية أو ارتجالية بدون قاعدة، فلنتعرف على طريقة صياغة الأهداف السلوكية كما ذكرها سبيتان(٢٠١٠: ١٧) هي:

١. إن يكون الهدف واضح، أي يصاغ الهدف بشكل يوضح ما المطلوب من المتعلم أن يقوم به أو يفعله. مثال:

إن يقارن الطالب بين العصر الجاهلي والعصر الإسلامي من حيث موضوعات الشعر.

إن يعدد الطالب العصور كما وردت في الكتاب المدرسي خلال دقيقيه واحدة.

٢. إن يكون الهدف محدد، أي أن يصاغ الهدف بشكل يعكس ناتج التعلم، وليس عملية التعلم أو موضوع التعلم، أي يحدد المحتوى العلمي المراد تعليمه للطلاب. مثال:

أن يطبق الطالب قواعد الوضوء الصحيح لأداء الصلاة خلال ثلاث دقائق.

أن يميز الطالب بين كل من الحديد والنحاس من حيث الصلابة.

٣. أن يصاغ الهدف إلى سلوك يمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه. مثال:

أن يعدد الطالب أدوات النصب، خلال دقيقيه واحدة.

٤. أن يحتوي الهدف على ناتج تعليمي واحد وليس أكثر وذلك منعاً للخلط في نواتج التعلم، أي أن لا تحتوي عبارة الهدف التعليمي على ناتجين تعليمين في وقت واحد.

٥. أن يتناسب الهدف مع قدرات وإمكانات المتعلم.

٦. أن يرتبط بالهداف التربوية والمرحلية ويشتق منها.

٧. أن يبدأ الهدف بسلوك إجرائي واضح، مثل: أن يذكر، أن يعدد، أن يصف، أن يرسم، ...

أهمية الأهداف التعليمية السلوكية:

إنَّ من أهمية الاهداف السلوكية كما ذكرها سبيتان(٢٠١٠: ١٥) هي:

١. تساعد المعلم على تخطيط الخبرات، والنشاطات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف، أي أنَّ المعلم يستخدمها كدليل في عملية تخطيط الدرس.
٢. تساعد المعلم على تحديد اساليب استثارة الدافعية، ونوع التحفيز المطلوب لعملية التعليم والتعلم.
٣. تساعد المعلم على تحديد الاستعداد التعليمي الذي يجب توفره لدى التلاميذ، أي توفير التعلم القبلي المطلوب.
٤. تسهيل عملية التعلم، حيث أنَّ الطالب يعرف من خلال الأهداف التعليمية ما يتوقع القيام به، لاحتواء هذه الأهداف على أفعال سلوكية قابلة للقياس، مثل: أن يرسم، أن يحلل، أن يعدد... .
٥. تساعد على اختيار أفضل طرق التدريس المطلوبة(المناسبة)، وتحديد الإجراءات والأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة والمرغوب فيها.
٦. تساعد المعلم على تجزئة محتوى المادة الدراسية إلى أجزاء صغيرة يمكن توضيحها وتدريسها.
٧. تساعد المعلم على وضع أسئلة أو فقرات الاختبارات المناسبة وبطريقة سهلة ومناسبة، أي تحديد اجراءات التقويم اللازمة.

إنَّ لمعرفتك طريقة كتابة الأهداف السلوكية في مجالاتها المختلفة ومستويات كل مجال أصبح بإمكان المتعلم اختيار المجال والمستوى حسب موضوع الدرس، وطريقته لعرض المادة من خلال توفر المواد والاجهزة والمستلزمات الدراسية، لأنَّ

من خلال معرفتك بمجالات الأهداف التعليمية يمكنك أن توظفها في العملية التعليمية، لا لغرض تجزءة الموقف التعليمية، والتركيز على جانب واحد فقط إنما يراعي جميع المجالات ومستوياتها؛ لتكون انعكاساتها فاعلة ومثمرة وجيدة في الموقف الصفي التعليمي، ويمكن تحديد فائدة معرفتها كما ذكرها جرادات واخرون (٢٠٠٨: ٣٨) بما يلي:

١- إن وعي وإدراك المعلم لهذه التصنيفات تتطلب منه ضرورة تنويع الأهداف التعليمية في الموقف التعليمي حيث لا تقتصر على مجال واحد، وإنما يجب أن تتصف بشمولها على جوانب النمو للمتعلم، العقلية منها والانفعالية والشخصية، والمهارات العقلية الجسمية.

٢- يساعد تصنيف الأهداف في توضيح فكرة ضرورة تحقيق التسلسل الهرمي للأهداف التعليمية في الموقف التعليمي، في ضوء متطلباتها العقلية والنمائية، إذ يحرص المعلم على تنظيم هذه الأهداف في تسلسلها تنظيما سيكولوجياً ومنطقياً.

٣- يساعد هذا التصنيف المعلم على تحديد الأهداف التعليمية للموقف التعليمي على شكل نواتج تعليمية بصيغ سلوكية محددة.

الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف السلوكية:

إنَّ من الأخطاء الشائعة التي يقع فيها بعض المعلمين عند صياغة الأهداف السلوكية حتى نتجنبها، وبالتالي نتمكن من صياغتها على نحو سليم كما ذكرها الطناوي(٢٠١٦: ١٦) هي:

١. احتواء عبارة الهدف على أكثر من ناتج تعلم: فالمفروض أن تُعبر عبارة الهدف السلوكي على ناتج تعليمي واحد، حتى يكون الهدف واضحاً، وتسهل عملية

قياسه وتقويم مدى تحققه. فعلى سبيل المثال، عندما يكتب المعلم هدفاً كالآتي: أن يذكر التلميذ نص قانون أوم ويجري تجربة علمية لتحقيقه. فأنَّ عبارة الهدف تتضمن ناتجين تعليميين، الأول أن يذكر المتعلم نص قانون أوم. والناتج الثاني، أنْ يجري المتعلم تجربة لتحقيقه، وفي هذه الحالة إذا تمكن المتعلم من تحقيق الناتج الأول، ولم يتمكن من تحقيق الناتج التعليمي الثاني، فكيف سيتعامل المعلم مع الهدف السلوكي؟ وهل سيعد الهدف السلوكي تحقق أم لم يتحقق؟

والطريقة المناسبة للتعبير عن هذا الهدف هي تجزءته إلى هدفين سلوكيين، كل منهما يتضمن ناتجاً تعليمياً واحداً

- أن يذكر التلميذ نص قانون اوم.
- أن يجري التلميذ تجربة علمية لتحقيق قانون أوم.

٢. أنَّ تصف عبارة الهدف نشاط المعلم بدلاً من نشاط المتعلم وسلوكه.

فعلى سبيل المثال إذا صيغت عبارة الهدف على الشكل التالي:

أن تزداد قدرة التلميذ على تفسير ظاهرة الضغط الجوي.

فإنَّها تعطي انطباعاً بأنَّ المعلم هو الذي سيعمل على زيادة قدرة التلميذ على تفسير ظاهرة الضغط الجوي، وبالتالي فإنَّ عبارة الهدف تصف نشاط المعلم وليس نشاط التلميذ، ويحدث ذلك أيضاً إذا صيغت عبارة الهدف على النحو التالي:

أنَّ يوضح المعلم مكونات الجهاز التنفسي في الإنسان.

ولكي نعدل صياغة العبارتين السابقتين بحيث تؤكد كل منهما على نشاط المتعلم وسلوكه، فإنهما يكونان على النحو التالي:

- أن يفسر التلميذ ظاهرة الضغط الجوي
- أن يوضح التلميذ مكونات الجهاز التنفسي في الإنسان.

٣. أن تتضمن عبارة الهدف فعلاً مضارعاً يجعلها غير محدودة: ويحولها إلى عبارة تصف هدفاً عاماً يحتاج تحقيقه إلى مدى زمني أطول، كما يحتاج إلى تحليله إلى مجموعة من أنواع السلوك لزيادة تحديده، فعلى سبيل المثال إذا صيغت عبارة الهدف على النحو التالي:

أن يفهم التلميذ حالات المادة.

فمن الملاحظ أنَّ عبارة الهدف السابق تحتاج لمزيد من التحديد لأنها لم تحدد لنا المقصود المحدد للفهم، ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق كتابة أنواع من السلوك التي تؤكد فهم التلميذ لحالات المادة، بمعنى أنَّ عملية فهم التلميذ لحالات المادة تتضمن مترادفات متعددة؛ لكي تتحقق لدى المتعلم، ومنها على سبيل المثال:

- أن يتعرف التلميذ حالات المادة.
- أن يذكر التلميذ مثالا لكل حالة من حالات المادة.
- أن يستنتج التلميذ خصائص الحالة السائلة أو الصلبة أو الغازية.
- أن يقارن التلميذ بين حالات المادة الثلاث.
- أن يفسر التلميذ تحول المادة من حالة إلى أخرى.
- أن يجري التلميذ نشاطاً علمياً لتوضيح تحول المادة من حالة إلى أخرى.

وتمثل الأهداف الستة السابقة النواتج السلوكية المتوقعة التي نستدل بها على فهم التلميذ لحالات المادة، فإذا تحققت هذه الأهداف جميعاً يمكن أن نقول أنَّ العبارة السابقة قد تحققت، بمعن تحقق فهم التلميذ لحالات المادة، لذلك فإن استخدام أفعال، مثل: يفهم، يعرف، يدرك، يعلم، يُعد من الأخطاء الشاعة في صياغة الهدف السلوكي.

٥. أن تصف عبارة الهدف عملية التعلم بدلاً من ناتج التعلم: فإذا صيغت عبارة الهدف على النحو التالي:

أن يكتسب التلميذ المعلومات المتعلقة بمكونات الخلية النباتية.

فأنها تصف عملية التعلم وما يحدث فيها، وهو اكتساب المتعلم للمعلومات في أثناء مروره بالموقف التعليمي، وهو من الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف السلوكية، حيث يجب أن تصف عبارة الهدف، ما الذي سيفعله المتعلم بعد مروره بالموقف التعليمي أو الخبرة التعليمية، وهو ما يعرف بناتج التعلم، كأن تصاغ العبارة على النحو التالي:

- أن يذكر التلميذ مكونات الخلية النباتية.
- أن يحدد التلميذ وظيفة السيتوبلازم أو (أي مكون آخر من مكونات الخلية النباتية).

ومن الواضح أنَّ العبارتين السابقتين توضحان ما سيفعله المتعلم بعد دراسة الموضوع الخلية النباتية.

فيرى(Cooper, 1999)هناك أفعال مبهمة وغير قابلة للملاحظة أو القياس فيجب أن نتجنبها عند صياغة الهدف السلوكي (أن يعرف، أن يتذوق، أن يدرك، أن يفهم، أن يفكر، أن يحب، أن يستوعب، أن يستمع، أن يعشق، أن يمسك بِ، أن يألف، أن يحتمل الأشياء، أن يعتقد، أن يقيم)، ومن أمثلة الأفعال المتأمل وجودها في صياغة الأهداف التعليمية، والتي تصف أحداثاً أو أفعالاً قابلة للملاحظة والقياس، مثل: (أن يتعرف، أن يحسب، أن يحلل، أن يفصّل، أن يتحدث، أن ينتقي، أن يتنبأ، أن يقسّمَ، أن يذكر، أن يضيف، أن يعّين، أن يعزلَ،

أن يختار، أن يرسم، أن يوضح، أن يستنتج، أن يفسر، أن يوازن(أن يقارن)، أن يبدي رأيه).

مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها:

تقسم الأهداف السلوكية إلى ثلاثة مجالات رئيسة، كما ذكرها وعطية(٢٠٠٨: ٨٦-٩٢) العدوان والحوامدة(٢٠١٥: ٨٤-٩١) والطناوي (٢٠١٦: ٢٠-٣٤)هي:

أولاً: المجال المعرفي العقلي(Cognitive Domain):

يتعامل المجال المعرفي مع العمليات العقلية للمتعلم بمختلف مستوياتها، من مجرد تذكر واسترجاع المعلومات إلى فهم وتطبيق تلك المعلومات، إلى تحليل ما بينها من علاقات، ومن ثم إصدار حكم على مضمون المعلومات؛ بمعنى يركز على الناحية الفكرية للفرد، مثل: المعرفة، والفهم، ومهارات التفكير.

وقام العالم بلوم(Bloom) عام ١٩٥٦ بتصنيف المجال المعرفي العقلي إلى ستة مستويات هي:

١. مستوى التذكر أو الحفظ أو المعرفة Knowledge
٢. مستوى الفهم أو الاستيعاب Comprehension
٣. مستوى التطبيق Application
٤. مستوى التحليل Analysis
٥. مستوى التركيب Synthesis
٦. مستوى التقويم Evaluation

ثانياً: المجال الانفعالي الوجداني (Evaluation):

يتعامل المجال الانفعالي الوجداني مع ما في القلب من اتجاهات ومشاعر وأحاسيس وقيم وانفعالات ورغبات وميول وطرق التكيف والتذوق، التي تؤثر في مظاهر السلوك المتعلم وأنشطته المتنوعة.

وقام العالم كراثول (Krathwohl) عام ١٩٦٤ بتصنيف المجال الانفعالي الوجداني إلى خمسة مستويات وهي:

١. مستوى الاستقبال أو التقبل Receiving
٢. مستوى الاستجابة Responding
٣. مستوى التقيم أو إعطاء القيمة Valuing
٤. مستوى التنظيم Organizing
٥. مستوى تشكيل الذات أو الوسم بالقيمة Characterization a Value

ثالثاً: المجال النفس حركي المهاري(Psychomotor Domaio):

يتعامل المجال النفس حركي مع المهارات الحركي لأطراف الجسم المتعلم كحركة اليدين أو القدمين، مثل استخدام الآلة الطابعة، والسباحة، والكتابة، أيضاً يشمل الأداءات التي يقوم بها المتعلم، مثل: التحدث باللغة العربية الفصحى، والقراءة وفق مخارج الحروف.

وقامت سمبسون(Simpson) بتصنيف المجال النفس حركي المهاري إلى سبعة مستويات وهي:

١. مستويات الإدراك الحسي Perception
٢. مستوى الميل أو الاستعداد Set

٣. مستوى الاستجابة الموجهة Guided Response

٤. مستوى الآلية أو التعويد Mechanism

٥. الاستجابة الظاهرية المعقدة Complex Overt Response

٦. مستوى التكيف أو التعديل Adaptation

٧. مستوى الأصالة أو الإبداع Origination

كيف يصاغ الهدف السلوكي:

لقد تعرفنا على الأهداف السلوكية، وحتى يصاغ الهدف السلوكي بصورة صحيحة وسليمة، ينبغي أن يكتب بصورة علمية هادفة وكما يسميها التربويين الطريقة الإجرائية (Operational)؛ وذلك من أجل التقييم ينبغي علينا ملاحظته وقياسه، وإليك الطريقة المثلى لصياغة الهدف السلوكي، يجب أن يتكون من:

أن+ الفعل المضارع(الفعل الإجرائي)+ المتعلم+ مصطلح من المادة+ الحد الأدنى من الأداء المطلوب، أي الهدف،(شروط العمل).

وإليك بعض الأمثلة حسب كل مجال وكيف يمكن صياغة الهدف السلوكي منها:

أولاً: المجال المعرفي العقلي(Cognitive Domain):

ويمكنك صياغة الاهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم ضمن مستوياته الست وهي:

١. **مستوى التذكر أو الحفظ أو المعرفة(Knowledge):** في هذا المستوى يستطيع المتعلم تذكر المعلومات والعمليات التي تبين مدى إدراكه للأفكار بالمفهوم الحرفي البسيط، وعند تطبيق القاعدة يمكنك استخدام الأفعال الآتية(يذكر، يؤشر، يتعرّف على، يُسمي، يُعدد، يتلو، يُحدد، يعرض، يصف، يختار، يكتسب).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المنهاج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربيــة الإســلامية: أن يــذكر المــتعلم الآذان كمــا موجــود فــي الكتــاب، وبنســبة صواب(١٠٠%).

اللغة العربية: أن يذكر المتعلم أنواع الجمل بصورة صحيحة، وبدون أخطاء.

الرياضيات: أن يذكر المتعلم أنواع زوايا المثلث كما شرحها المعلم، وبنسبة نجاح (١٠٠%).

العلـوم: أن يؤشـر المـتعلم علـى المصـور أجـزاء الجهـاز التنفسـي، كمـا وردت فـي الكتاب، خلال دقيقتين.

الاجتماعيـات: أن يـذكر المـتعلم مراحـل التـاريخ العربـي كمـا ذكرهـا المعلـم، وبنسـبة صواب(١٠٠%).

٢. مستوى الفهم أو الاستيعاب(Comprehension):

إنَّ هـذا المسـتوى يبـين قـدرة المـتعلم علـى فهـم واسـتيعاب المـادة الدراسـية المقروءة أو المسموعة، وترجمتهـا إلـى شـكل أخـر، والتعبيـر عنهـا، والتوصـل إلـى معنى من نص معين، وعند تطبيق القاعدة يمكنك استخدام الأفعال الآتية:(يعبر، يوضح، يشرح، يبين بالرسم، ترجم بأفكارك، يلخص، يستنتج، يناقش، يميز، يعيد، يعطي، يفسر).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربيـة الإسـلامية: أن يفسـر المـتعلم الحـديث النبـوي الشـريف الموجـود فـي الكتـاب، وبنسبة صواب(٦٠%).

اللغة العربية: أن يميز المتعلم الفعل الماض من الفعل المضارع بصورة صحيحة.

الرياضيات: أن يبين المتعلم درجة زاوية المثلث وبدقة تامة.

العلوم: أن يشرح المتعلم كيف يتم عمل الجهاز التنفسي، كما وردت في الكتاب، خلال دقيقتين.

الاجتماعيات: أن يبين المتعلم مناطق انتشار القمح في العراق، وبنسبة صواب(٧٠%).

٣. مستوى التطبيق(Application):

يستطيع المتعلم في هذا المستوى من تطبيق النظريات واستعمال القاعدة، في مواقف جديدة أو مماثلة، من خلال ما درسه؛ وذلك لأنَّ هذا المستوى أكثر تعقيد من السابق بحيث يعطى المتعلم مشكلة ويفكر في اختيار الحل بنفسه. ويمكن استخدام السلوكية المناسبة هي: (يطبق، يعلل، يحسب، يستخرج، يجرب، يبرهن، يكتشف، يعرب، يعدل، يستخدم، يحل، يجد).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يطبق المتعلم قراءة الآذان، كما ذكره المعلم، وبنسبة صواب(١٠٠%).

اللغة العربية: أن يعرب المتعلم جملة (محمدُ نشيطُ) بصورة صحيحة، وبدون أخطاء.

الرياضيات: أن يجد المتعلم مساحة المربع بعد معرفته للقاعدة خلال ثلاث دقائق.

العلوم: أن يعلل المتعلم انطفاء الشمع تحت الناقوس، حسب المعلومات التي وردت في الكتاب.

الاجتماعيات: أن يطبق المتعلم توزيع مناطق انتشار الرز على خارطة العراق.

٤. مستوى التحليل(Analysis):

في هذا المستوى يستطيع المتعلم التحليل والاستنتاج، والقدرة على تفكيك الموضوع وتجزئته، وتحليل العلاقة القائمة بين الأشياء وتحليل المبادئ وتوضيح الأفكار، وبإمكانه استخدام الأفعال التالية: (يجزئ، يبرهن على صحة، يقارن، يفرّق، يميز بين، يصنف، يحلل).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يفرق المتعلم بين الآذان والإقامة بعد شرح الدرس، وبنسبة صواب(١٠٠%).

اللغة العربية: أن يفرق المتعلم بين علامة رفع المفرد وعلامة رفع المثنى بصورة صحيحة، وبدون أخطاء.

الرياضيات: أن يُميز المتعلم بين مساحة المربع ومساحة المستطيل وبنسبة صواب(١٠٠%).

العلوم: أن يحلل المتعلم عملية البناء الضوئي للنباتات، وحسب المعلومات التي وردت في الكتاب.

الاجتماعيات: أن يفرق المتعلم بين مناطق انتشار الحمضيات ومناطق انتشار الزيتون على خارطة العراق.

٥. مستوى التركيب(Synthesis):

في هذا المستوى يستطيع المتعلم تنظيم العناصر والأجزاء مع بعظها البعض، ووضعها في قالب جديد، أي يستطيع تنظيم الأجزاء مع بعضها، وربطها لترتيب أو تشكيل شيء جديد متكامل، ويرى التربويين أنَّ هذا المستوى يبين الإبداع لدى المتعلم لما يتطلبة من عمليات عقلية معقدة تتطلب بناء وإنتاج شيء غير مألوف

أو مميز. وأنَّ الأفعال المستخدمة هي: (يركب، يصمم، يخطط، يشتق، يؤلف، ينتج، يجمع، يُعيد، يبني، يرتب، يقترح).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يعيد المتعلم شرح قصة هجرة النبي محمد(ص) إلى يثرب، وبنسبة صواب(٩٠%).

اللغة العربية: أن يقترح المتعلم عنوان جديد للنص، ويبين سبب اختيار العنوان.

الرياضيات: أن يقترح المتعلم فرضيات جديدة لحل المبرهنة، وبنسبة صواب(٧٥%).

العلوم: أن يعيد المتعلم تركيب الشكل الهندسي بصورة صحيحة، وبنسبة صواب(٨٥%).

الاجتماعيات: أن يرتب المتعلم مناطق زراعة النخيل على خارطة العراق، بصورة سليمة وبدون أخطاء.

٦. مستوى التقويم (Evaluation):

في هذا المستوى يستطيع المتعلم إصدار الأحكام على الأفكار والأشياء والأعمال، من تلقاء نفسة وفق معايير خاصة يصوغها بنفسه أو وفق معايير خارجية من خلال تراكم الخبرة والمعرفة، ويمثل هذا المستوى أعلى وأعقد المستويات السابقة، في المجال المعرفي العقلي، ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف السلوكية: (يصدر حكم على، يقيم، ينقد، يبين التناقض، يدعم، يحكم، يدحض، يقدر قيمة، يوازن بين، يبدي رأيه، يقرر، يبرر)

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يُقيّم المتعلم نزول المقاتلين ومخالفتهم أوامر النبي محمد(ص) من جبل أحد وخسارتهم المعركة.

اللغة العربية: أن يبين المتعلم التناقض بين العصر الجاهلي والعصر الإسلامي في موضوعات الشعر.

الرياضيات: أن يوازن المتعلم بين قيمة (ص)، وقيمة (س) في المعادلة، وبنسبة صواب(١٠٠%).

العلوم: أن ينتقد المتعلم الأفكار التي وردت في التمرين، استنادا على المبادئ العلمية التي درسها، وبنسبة صواب(٨٥%).

الاجتماعيات: أن يقدر المتعلم قيمة الفتوحات الاسلامية في العصر الإسلامي وتأثيرها في الدولة الإسلامية.

ثانياً: صياغة الأهداف في المجال الانفعالي الوجداني (Affective Domain):

تكون الأهداف السلوكية في هذا المجال تصف تغيرات في النزعات النفسية الوجدانية التي ترتبط باتجاهات المتعلم ومشاعره وميوله، وقيمه وتقديراته التي ترتبط بشخصيته، حيث يصعب قياس القضايا العاطفية مقارنة بالجانب العقلي المعرفي لذا يستخدم قياس كراثول(Krathwohl) ذا المستويات الخمسة:(الاستقبال، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم، وتشكيل الذات). وفيما يلي توضيح لهذه المستويات:

١- مستوى الاستقبال أو الانتباه (Receiving Attending):

إنَّ هذا المستوى يتضمن الأهداف السلوكية التي تتصل برغبة المتعلم في الاهتمام أو الإصغاء بالعوامل الجمالية في الفن والتصميم، أو الانتباه إلى الظواهر أو المثيرات المحيطة به، أو الميل للإحساس بالحاجات الإنسانية، التي تتراوح بالشعور أو الإحساس البسيط، وهو أبسط المستويات في الجانب الانفعالي العاطفي، وتستخدم الأفعال السلوكية(يستمتع، يمتدح، يصغي، يستحسن، يتحمس، يستمع، ينتبه، يهتم، يختار، يبدي أعجابه، يعي، يطور، يعبر عن استمتاعه).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يستمع المتعلم لقراءة سورة الفاتحة بطريقة التلاوة داخل غرفة الصف.

اللغة العربية: أن يعبر المتعلم عن استمتاعه لصوت الشاعر بدر شاكر السياب في قراءة قصيدة المطر.

الرياضيات: أن يبدي المتعلم أعجابه إلى محاضرة الرياضيات وأهميتها في الحياة اليومية.

العلوم: أن ينتبه المتعلم لصوت الجرس في التجربة، استناداً على المبادئ العلمية التي درسها.

الاجتماعيات: أن يصغي المتعلم إلى محاضرة البيئة الطبيعية وتأثيرها في الحياة المدنية.

٢- مستوى الاستجابة (Responding):

في هذا المستوى يستطيع المتعلم قبول استجابات الأخرين والمشاركة في الفعاليات والنشاطات، وإظهار ردود أفعال بالقبول أو الرضى، أو الارتياح أو القناعة في الاستجابة. ومن الأفعال السلوكية التي يستطيع المعلم استخدامها هي: (يتمتع، يتطوع، يشارك، يتقبل، يستجيب، يساعد، يذعن، ينشد).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يشارك المتعلم في مساعدة الأخرين في تعليمهم الوضوء.

اللغة العربية: أن يُنشد المتعلم بصوت جميل قصيدة حياة العز للشاعر جميل صدقي الزهاوي، مراعياً صفات الإلقاء الجيد.

الرياضيات: أن يتطوع المتعلم لحل تمارين الكسور استناداً على المبادئ العلمية التي درسها، وبنسبة صواب(٨٥%).

العلوم: أن يشارك المتعلم في إزالة النباتات الضارة من حديقة المدرسة، استناداً على المبادئ العلمية التي درسها.

الاجتماعيات: أن يشارك المتعلم زملائه في إلقاء محاضرة عن حماية البيئة الطبيعية.

٣- مستوى التقييم أو التثمين (Evaluation):

يستطيع المتعلم في هذا المستوى إعطاء قيمة للأشياء أو الظواهر وتثمين المواقف، بقبول القيم والعادات، وتفضيل قيمة على أخرى، ومن الأفعال السلوكية التي يستطيع المعلم استخدامها هي: (يثمن، يقدر، يبادر، يراعي، يناقش، يحاكم، يعترف، يتمثل).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يناقش المتعلم التوجه نحو القبلة في الصلاة.

اللغة العربية: أن يقدر المتعلم حركات الإعراب في النحو وبنسبة صواب(٨٥%)..

الرياضيات: أن يراعي المتعلم دور التفاضل والتكامل في حل كثير من المشكلات الهندسية.

العلوم: أن يثمن المتعلم دور المدرسة في حماية الإنسان من مخاطر التدخين للإصابته بمرض السرطان.

الاجتماعيات: أن يثمن المتعلم محاضرة حماية البيئة الطبيعية وتأثيرها في حياة الإنسان.

٤- مستوى التنظيم (Organization):

يستطيع المتعلم في هذا المستوى تنظيم القيم وحل المتناقضات من أجل تكوين نظام قيمي جديد، أو ربط القيم وتجميعها مع بعضها، ويستطيع المعلم استخدام الأفعال السلوكية في صياغة هذه الأهداف: (يخطط، يضع، يلتزم، يوازن، ينظم).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يخطط المتعلم لزيارة الأقارب بعد اطلاعه على أحاديث صلة الرحم.

اللغة العربية: أن يضع المتعلم خطة لحفل عيد المعلم في يوم الخميس.

الرياضيات: أن يوازن المتعلم بين الجبر و الهندسة في حل التمارين الرياضية.

العلوم: أن يخطط المتعلم لعملية زراعة الطماطم في البيوت الزجاجية.

الاجتماعيات: أن ينظم المتعلم بين الفواكه التي تزرع في فصل الشتاء وفصل الصيف وبنسبة صواب(٨٥%).

٥- مستوى تشكيل الذات أو وسم القيمة(Characterization by a Value):

إنَّ في هذا المستوى يستطيع المتعلم تمثل القيم والاعتزاز بها، لأنَّه أصبح لديه نظام يحكم سلوكه وتصرفاته، من خلال أسلوب حياته الذي يميز نمو شخصيته ويمكن التنبؤ بالاستجابة التي تصدر عنه في المواقف المختلفة. ويستطيع المعلم استخدام الأفعال السلوكية في صياغة هذه الأهداف: (يحترم، يؤمن، يثق، يعتز، يبرهن، يؤدي).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يحترم المتعلم حقوق الآخرين في ضوء دراسته لموضوعات التربية الإسلامية.

اللغة العربية: أن يعتز المتعلم بقراءة الشعر الجاهلي في ضوء دراسته لموضوعات تطور الشعر.

الرياضيات: أن يثق المتعلم بدور التفكير المنطقي الرياضي في مادة الرياضيات لحل كثير من المشاكل الحياتية.

العلوم: أن يؤمن المتعلم بالخطوات العلمية في عملية الزراعة إذا ما واجهته مشاكل زراعية.

الاجتماعيات: أن يبرهن المتعلم بأهمية الاقتصاد في بناء الدولة المدنية وبنسبة صواب(٩٠%).

صياغة الأهداف في المجال النفس حركي المهاري(Psychomotor Domain):

إن هذا المجال يوضح الأهداف التعليمية التي تتعلق بمساعدة التلميذ على تنمية المهارات الحركية التي تتطلب عمل أو تناسق عضلي وسمعي وبصري إدراكي، مثل: مهارات الكتابة بصورة صحيحة عند الانطلاق في كتابة الحرف أو الرسم أو العزف أو التلوين أو مهارات النطق الصحيح لمخارج الحروف والتهجئة السليمة، أو استخدام الأدوات والأشياء والمواد... حيث ترتبط هذه الأهداف بالمهارة التي تعلمها المتعلم، ويتمكن من أدائها وممارستها كنشاط سلوكي يمكن قياسه وتقيمه، وقد ظهرت عدة تصنيفات لكثير من العلماء للأهداف النفس حركية، ومنها: تصنيف تانر (Tanner)، وتصنيف كيلبر ورفاقه(Kibler)، وتصنيف ديف(Dave)، وتصنيف هارو (Harrow)، وتصنيف سمبسون(Simpson)، الذي يعد أكثرها انتشاراً؛ بسبب سهولته وإمكانية تطبيقه على مختلف المواد الدراسية وسوف يتم توضيح هذا التصنيف وإعطاء أمثلة على مستوياته كما ذكرها العدوان والحوامدة(٢٠١٥: ١٠١-١٠٧)هي:

١- مستوى الإدراك الحسي(Perception):

إنَّ هذا المستوى يعد أدنى مستويات التصنيف المجال المهاري الحركي، ويتركز الاهتمام على مدى استعمال الحواس، وإدراك الأشياء، للوصول إلى أدوار تودي إلى المهارة الحركية، ويتفاوت هذا المستوى بين الإثارة الحسية إلى اختيار

الأدوار إلى ربط الدور بالأداء. وبإمكانك اختيار الأفعال المناسبة مثل:(يُميز، يربط، يُحدد، يكتشف، يختار).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يميز المتعلم بين التلاوة والحدر باستماعه لصوت القارئ خلال ثلاث دقائق.

اللغة العربية: أن يختار المتعلم بين خط الرقعة أو النسخ لكتابة الآية القرآنية على السبورة خلال ثلاث دقائق.

الرياضيات: أن يحدد المتعلم الأدوات التي يستخدمها لرسم الشكل الهندسي خلال دقيقتين وبدون أخطاء.

العلوم: أن يربط المتعلم أدوات التجربة مع بعضها، حسب الخطوات العلمية في الكتاب المدرسي خلال ثلاث دقائق وبدون أخطاء.

الاجتماعيات: أن يكتشف المتعلم الفرق بين خطوط الطول والعرض في مجسم الكرة الأرضية، وبنسبة صواب(٩٠%).

٢- مستوى الميل أو الاستعداد(Set):

إنَّ هذا المستوى يستطيع المتعلم أن يبدي فيها رغبة واستعداداً أو ميلاً، (عاطفياً، وعقلياً، وجسمياً)، ويستعمل المعلم أفعالاً تكون لدى المتعلم التهيؤ الذهني والبدني والانفعالي للقيام بأداء أو العمل. وبإمكان اختيار الأفعال المناسبة مثل:(يبدي، يستعد، يتطوع، يرغب، يميل، يبرهن).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يرغب المتعلم بأداء الصلاة بعد تعرفة على طريقة أدائها؛ بعد شرحها من قبل المعلم.

اللغة العربية: أن يستعد المتعلم لقراءة خطبة عيد الجيش يوم الخميس في الاصطفاف المدرسي، بعد شرح المعلم عن أهمية هذه المناسبة.

الرياضيات: أن يبرهن المتعلم أهمية نظرية فيثاغوس في حل المسائل الرياضية؛ بعد شرح المعلم في دقيقتين على الأكثر.

العلوم: أن يتطوع المتعلم لعمل مغناطيس بعد شرح المعلم، وبنسبة صواب ٩٠%.

الاجتماعيات: أن يتطوع المتعلم لبيان الفرق بين خطوط الطول والعرض في مجسم الكرة الأرضية، وبنسبة صواب(٩٠%).

٣- مستوى الاستجابة الموجهة(Guided Response):

إنَّ هذا المستوى يبين قدرة المتعلم في المراحل الأولى لتعلم المهارة الصعبة، حيث يستطيع المعلم قياس مدى اتقان المتعلم لهذه المهارة ومدى إتقانها، بإمكان المعلم استخدام الأفعال لصياغة الأهداف السلوكية وهي: (يُحاكي، يُحاول، يجرب، يقلد، يُعيد).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يُقلد المتعلم صوت الآذان الصلاة بعد سماعه المؤذن، وبدون أخطاء.

اللغة العربية: أن يعيد المتعلم شرح بيت القصيدة، بعد أن شرحها المعلم وبنسبة صواب ٩٠%.

الرياضيات: أن يجرب المتعلم حل المسائل الرياضية بعد أن شرح المعلم للقانون في ثلاث دقائق على الأكثر.

العلوم: أن يجرب المتعلم عمل تجربة الضغط الجوي بعد شرح المعلم وبإشرافه بنسبة صواب ١٠٠%.

الاجتماعيات: أن يقلد المتعلم رسم المعلم لخطوط الطول والعرض في مجسم الكرة الأرضية، وبنسبة صواب(١٠٠%).

٤- مستوى الآلية أو التعويد(Mechanism):

يستطيع المتعلم في هذا المستوى بالشعور بالثقة والاطمئنان لتأدية الحركات دون أدنى تعب أو ملل وبشكل آلي؛ نتيجة الاستجابة التي تعلمها واعتاد على تكرارها عدة مرات. بإمكان المعلم استخدام الأفعال لصياغة الأهداف السلوكية وهي: (يستخدم، يقيس، يحرك، يؤدي، يقود، يرسم، يرد، يتعود).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يؤدي المتعلم حركات الركوع والسجود في الصلاة، بعد أنَّ شرحها المعلم وبدون أخطاء.

اللغة العربية: أن يستخدم المتعلم حركات الجسد عند إلقاء القصيدة، وبنسبة صواب ١٠٠%.

الرياضيات: أن يستخدم المتعلم المسطرة لرسم متوازي الأضلاع خلال دقيقتين على الأكثر.

العلوم: أن يقيس المتعلم درجة حرارة الصف بواسطة المحرار وبدقة تامة.

الاجتماعيات: أن يرسم المتعلم خطوط الطول والعرض في مجسم الكرة الأرضية، وبنسبة صواب(١٠٠%).

٥- مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة(Complex Overt Response):

إنَّ هذا المستوى يبين أداء المتعلم للمهارات التي تتطلب الدقة والسرعة والمهارة من حيث أنماط من الحركات المختلفة والمعقدة، بأقل وقت وجهد في التنفيذ، بإمكان المعلم استخدام الأفعال لصياغة الأهداف السلوكية وهي: (يُطبق، يُنظم، يصنع، ينفذ، ينسق، يثبت).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يطبق المتعلم عملية الوضوء بصورة صحيحة، بعد أن شرحها المعلم وبدون أخطاء.

اللغة العربية: أن يُنسق المتعلم الأمثال الشعبية بصورة صحيحة، وبنسبة صواب ١٠٠%.

الرياضيات: أن يطبق المتعلم قانون قياس مساحة متوازي الأضلاع خلال دقيقتين على الأكثر وبنسبة صواب ١٠٠%.

العلوم: أن يصنع المتعلم دائرة كهربائية بسيطة تمثل عمل المصباح، وبدقة تامة.

الاجتماعيات: أن يثبت المتعلم أشكال انتشار المزروعات على الخارطة، وبنسبة صواب(١٠٠%).

٦- مستوى التكيف أو التعديل(Adaptation):

إن هذا المستوى يبين المهارات المتطورة للمتعلم التي يتمكن من أدائها بدرجة عالية جداً؛ لأنّه أتقن المهارة نتيجة الممارسة لها بدقة وسرعة عالية، حيث يستطيع

إجراء التعديل على أنماط الحركة لتناسب متطلبات خاصة بمشكلة معينة، بإمكان المعلم استخدام الأفعال لصياغة الأهداف السلوكية وهي: (يُغير، يُنقح، يُعيد، يتكيف، يُعدل، يُحكم).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يُعيد المتعلم كتابة الآيات القرآنية بصورة صحيحة، بعد أن شرحها المعلم وبدون أخطاء.

اللغة العربية: أن يُنقح المتعلم القطعة النثرية التي كتبها زميلة بصورة صحيحة، وبنسبة صواب ١٠٠%.

الرياضيات: أن يُحكم المتعلم حل زميلة لمسائل الجبر بعد أن شرح المعلم القانون، وبنسبة صواب ١٠٠%.

العلوم: أن يُعدل المتعلم عمل زميلة لتصميم الدائرة كهربائية لتشغيل المصباح، وبدقة تامة.

الاجتماعيات: أن يُعدل المتعلم الوان خارطة التضاريس وفق ما شرحها المعلم، وبنسبة صواب(١٠٠%).

٧- مستوى الأصالة والإبداع(Origination):

إنَّ هذا المستوى يكون أعلى مستويات النفس حركي المهاري، لأنَّ المتعلم قادر على الإبداع في أداء المهارات المتطورة جداً التي تتطلب الدقة والسرعة والإتيان بأنماط جديدة ومبتكرة من حركات المهارة المناسبة لتناسب مشكلة معينة أو متطلبات موقف أو وصف خاص، نتيجة خبرته الطويلة والدقيقة تجعله قادراً

على الإبداع، والعمل والإتقان، ، بإمكان المعلم استخدام الأفعال لصياغة الأهداف السلوكية وهي: (يبتكر، يُبدع، يؤلف، يُصمم، يقترح، يُقدم).

وفيما يلي أمثلة تطبيقية من المناهج الدراسية على صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى:

التربية الإسلامية: أن يُصمم المتعلم نموذج من الاسفنج لجبل الصفا والمروة في الحج بصورة صحيحة، بعد أن شرح المعلم الدرس وبدون أخطاء.

اللغة العربية: أن يؤلف المتعلم القصيدة ضمن بحور الشعر بصورة صحيحة، وبنسبة صواب ٨٥%.

الرياضيات: أن يقترح المتعلم حل للمبرهنة بعد أن شرح المعلم القانون، وبنسبة صواب ١٠٠%.

العلوم: أن يُصمم المتعلم مجسم للكواكب السيارة حول الشمس، وبدقة تامة في ضوء دراسته لموضوع الدرس.

الاجتماعيات: أن يبتكر المتعلم فكرة لمعرفة عواصم الدول باستخدام أعلامها، وبنسبة صواب(١٠٠%).

الفصل الثامن

المشكلات الصفية:

إنما نقصد بالمشكلات الصفية كل ما يحدث داخل الصف سواء كان من المتعلم أو المعلم أو الادارة المدرسية، سوف نتناولها بشيء من التفصيل لكن قبل ذلك ينبغي التفريق بين مفهومين ضبط الصف وإدارة الصف.

ضبط الصف: الأساليب التي يستعملها المعلم للتعامل مع أفعال أو سلوكيات خاطئة يقوم بها التلميذ.

أما إدارة الصف: مجموعة من الأساليب والإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم التلاميذ والوقت والفصل والمواد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس، وحدوث عملية التعلم الجيد لتنمية الأنماط السلوكية المقبولة لدى التلاميذ، وتهيئة الجو المنتج داخل الصف.

إنَّ إدارة الصف هي كل السلوكيات الأدائية وعوامل التنظيم الصفي التي تقود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة، أما الضبط الصفي فهو ردود أفعال المعلم حيال سلوك يقوم به التلميذ، ومن هنا نستنتج بأن إدارة الصف هي مجموعة إجراءات يقوم بها المعلم لمنه ظهور أي تصرف غير مقبول من قبل التلاميذ، ومن هذا المنطلق، يمكننا أن نستخلص مجموعتين من إجراءات، الأولى خاصة بإدارة الصف، والثانية بضبط الصف، وذلك لإجراء المقارنة بين معنى كل من إدارة الصف وضبط الصف(قطامي وقطامي، ٢٠٠٢).

إنَّ الانضباط الصفي لا يعني جمود الطلاب وانعدام الفاعلية والنشاط داخل غرفة الصف، فبعض المعلمين يفهمون الانضباط على أنه التزام الطلاب بالصمت والهدوء وعدم الحركة والاستجابة إلى تعليمات المعلم، كما أن بعض المعلمين

مازالوا يخلطون بين مفهومين هما: مفهوم النظام ومفهوم الانضباط، فالنظام يعني توفر الظروف اللازمة لتسهيل حدوث التعلم واستمراره في غرفة الصف، ويمكن الاستدلال من هذا المفهوم أن النظام غالباً ما يكون مصدره خارجياً وليس نابعاً من ذات الطلاب، بينما يشير مفهوم الانضباط إلى تلك العملية التي ينظم الطالب سلوكه ذاتياً من خلالها لتحقيق أهدافه وأغراضه(رضا، ٢٠١٣: ١٧)

ويتفاوت المعلمون فيما بينهم تجاه التعامل مع المشكلات السلوكية، وكذلك فإن بعض أنماط السلوك الصفي المرغوبة في ثقافة ما قد تكون غير مرغوبة في ثقافة أخرى، كما قد تختلف معايير تصنيف السلوك إلى سلوك مرغوب وأخر غير مرغوب في الثقافة الواحدة، فالحديث بصوت منخفض بين التلاميذ داخل غرفة الصف قد يكون مقبولا من بعض المعلمين، بينما يكون غير مقبول من معلمين آخرين باعتباره سلوكاً غير مرغوب فيه، ويتوقف ذلك على أنماط المعلمين القيادية داخل غرفة الصف، وهناك أنماط سلوكية غير مرغوب فيها تواجه المعلم داخل غرفة الصف توصف بأنها مشكلات عادية أو مألوفة، ومن أمثلة هذه السلوكيات الثرثرة والضحك، ومضغ اللبان، والتهريج، ونسيان الأدوات المدرسية، والتأخر عن المدرسة، وكثرة الحركة داخل الصف..الخ، وهذه السلوكيات تعمل على إعاقة المعلم والتلميذ من إنجاز المهام بشكل فاعل وجيد كما أشارت دراسة(أبو حجر، 2002).

ويجد نوردل (Nordahl, 1998) أنَّ المعلمين يتعاملون مع أربع سلوكيات مختلفة من شأنها التأثير على المناخ التعليمي الصفي هي:

١. السلوك الذي يؤثر على العملية التعليمية للطلاب، الخ (يعني ٣٠% إلى ٦٠% من الطلاب من هذا السلوك أحياناً أو بشكل منتظم).

٢. العزلة الاجتماعية، وتشمل الوحدة، والانسحاب والكآبة، وانعدام العلاقات(١٠% إلى ٣٠%).

٣. سلوكيات جلب الانتباه، ويشمل افتعال النزاع، والعنف، والمعارضة وامتحان قواعد وأنظمة الصف (١٢% إلى ٣٠%).

٤. كسر القواعد والسلوك الإجرامي الذي يشمل الاستبداد والسرقة، والعنف والتهرب، الخ(١% إلى ٢%).

يُنظر إلى السلوك أيضاً على أنه كل ما يفعله الإنسان ظاهراً كان أم غير ظاهر. وينظر إلى البيئة على أنّها كل ما يؤثر في السلوك، فالسلوك إذن هو عبارة عن مجموعة من الاستجابات، وإلى البيئة على أنها مجموعة من المثيرات .أما السلوك الصفي في المدرسة، فهو كل ما يصدر عن الطلاب من نشاط داخل غرفة الصف أو داخل المدرسة. ويقسم (عربيات، ٢٠٠٧، ١٩٣–١٩٥) السلوك إلى قسمين:

أ . السلوك الأكاديمي: مثل، القراءة والكتابة والتفكير، وحل المسائل وغيرها .

ب . السلوك الانضباطي: مثل، الصراخ أو الضحك أو الأكل في غرفة الصف أو إيذاء الغير أو التكلم بدون إذن وما إلى ذلك .

إن المعلمين يعانون من الضغوط اليومية الحياتية ومتطلباتها، إضافة إلى مشاكل الطلاب السلوكية ممّا يجعلهم العمل تحت الضغط، وامتحان قدراتهم على التحمل ينعكس على الدرس في الصف وعطائهم في إعطاء المادة وتعاملهم مع المشاكل والمشاكسات.

أسباب حدوث المشكلات الصفية:

إن من أسباب حدوث المشكلات الصفية أن ينتج عنها السلوك غير المقبول نتيجة أخطاء كما يراها بشير (٢٠٠٧، ١٩٧–١٩٩) هي:

أ . التنشئة الاجتماعية:

إذ إن للأسرة، والجيران، والرفاق، وأفراد المجتمع المدرسي، ووسائل الإعلام، وثقافة المجتمع وقيمه، أثارها الكبرى على تشكيل سلوك الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وإن أية أخطاء قد تحدث من هذه المؤثرات سواء أكانت بقصد أو بدون قصد ستترك أثارها المؤذية على السلوك الإنساني ومن الأمثلة على ذلك:

١. الحماية الزائدة.
٢. الإهمال الزائد.
٣. المساندة العمياء.
٤. التساهل.
٥. التسلط .
٦. الإهانة والتحقير.
٧. التدليل الزائد.
٨. سلب حرية اتخاذ القرار.
٩. معاملة الطفل الذكر على أنه أنثى.
١٠. العقاب المتذبذب.
١١. التفرقة بين الأبناء.
١٢. إثارة الألم النفسي من خلال إشعار الطفل بالذنب.

ب. الأمراض العضوية:

كالاضطرابات السمعية، أو البصرية، أو أمراض السكر، أو البدانة، أو الضعف العام، إن لكل منها تأثيراتها على السلوك العام للطفل مثلما أن

لبعض الاضطرابات السلوكية تأثيرها أيضاً مثل: الغيرة، القلق، الخوف، الخجل، مما يتسبب في أخطاء سلوكية عديدة.

ج. دور النماذج السلوكية السلبية:

وهم نماذج لأطفال يمتلكون صفات أو سمات متميزة تتيح لهم الحصول على بعض المكاسب المادية والمعنوية مثل: الطلبة القادة أو النجوم في غرفة الصف أو مثل: أبطال المسلسلات التلفزيونية أو أبطال السينما.

د. دور الرفاق:

تشكل جماعة الرفاق مرجعاً هاماً للطفل، إذ تزوده بالمعايير، والقيم، والاتجاهات التي تتبناها الجماعة طمعاً بالحصول على القبول والدعم والتأييد، مما يشكل اتجاهات سلوكية غير مقبولة يكون لها تأثيرها السلبي الواضح.

هـ. دور وسائل الإعلام:

المواد الإعلامية ودورها الإيجابي أو السلبي في التأثير على السلوك.

أنواع المشكلات الصفية:

قام أهل التربية بتصنيف المشكلات الصفية إلى أربعة أنواع، كما ذكرها شبر وجامل وأبو زيد(٢٠٠٥: ١٤٧) هي:

أ-المشكلات التافهة: وهذا النوع لا يمثل مشكلات حقيقية للمعلم، نظراً لقصر مدته، وعدم تعارضه مع العملية التعليمية، ومن أمثلة هذه المشكلات: عدم الانتباه لفترة قصيرة، والتحدث عند الانتقال من نشاط لآخر، والغفلة لفترة قصيرة، والتوقف القصير أثناء العمل على مهمة معينة.

ومن الأفضل للمعلم أن يتجاهل مثل هذه الحالات، لأنَّ التعامل معها يستهلك الكثير من الجهد، ويعطل الدرس، ويقلل الجو الإيجابي داخل غرفة الصف.

ب-المشكلات البسيطة: وهي تلك المشكلات التي تنتج عن السلوكيات التي تخالف القوانين والإجراءات الصفية التي أتفق عليها المعلم والمتعلمين منذ البداية، ومن أمثلة هذه السلوكيات: جهر المتعلمين بالإجابة، أو مغادرتهم لأماكنهم بدون إذن، أو تناول بعض الحلوى، أو إلقاء النفايات داخل غرفة الصف.

ومن الأفضل للمعلم أن يتجاهل مثل هذه السلوكيات، رغم أنَّها تسبب الإثارة، إلا أنَّها بسيطة ما دامت لا تستمر لفترات طويلة، وتقتصر على متعلم واحد أو عدد محدود من المتعلمين، ويستخدم أسلوب التوجيه والنصح والارشاد، أما أذا كانت تستمر لفترات طويلة، ولها جمهور كبير، فيجب على المعلم أن يتعامل معها بمساعدة المرشد التربوي والإدارة المدرسية لاتخاذ أساليب وقرارات بحق هذه الظاهرة.

ت-المشكلات الحادة التي تكون محدودة المدى والتأثير: هي تلك المشكلات التي تنتج عن السلوكيات التي تعطل نشاطاً ما، أو تتعارض مع التعلم، ولكن حدوثها يقتصر على متعلم واحد، أو عدد قليل من المتعلمين، ولكنهم لا يتصرفون بشكل جماعي، ومن أمثلة هذه السلوكيات: قيام أحد المتعلمين بعمل شيء غير الذي كلف به، عدم إنجاز مهامه بصفة مستمرة، عدم التزام أحد المتعلمين بشكل مستمر بالقوانين والإجراءات الصفية والمدرسية.

وعلى المعلم أن يتعامل مع هذه المشاكل بحكمة وكياسة، ويعتبرها غير موجه نحوه شخصياً، لأنهم أطفال ولا يدركون التصرف أو التعامل رغم كبر بنيتهم الجسمية، إلا أنّهم عديمي المعرفة والخبرة، وعليه أن لا يستفز أو يكون عصبياً في التعامل معهم وإنما يستخدم الأساليب والطرق التربوية الصحيحة.

ث–المشكلات المتفاقمة أو المنتشرة: ويشمل هذا النوع أي مشكلة بسيطة أو حادة أصبحت عامة، لتفاقمها وعدم السيطرة عليها، أصبحت تشكل تهديداً للعملية التعليمية، ومن أمثلتها: تجول العديد من المتعلمين داخل غرفة الصف، واستمرار الجهر بالإجابة بدون إذن ورفض التعاون، الرد على المعلم بطريقة غير لائقة.

وهنا يجب على المعلم التعاون مع المرشد التربوي لتشخيص أسباب الحالة والإدارة المدرسية لاستدعاء ولي الأمر والاجتماع به لمحاولة حل المشكلة.

بينما كان هناك تصنيف أخر قام علماء النفس به من حيث المشكلات السلوكية إنما يكاد لا يخلو صف دراسي من المشكلات الصفية، وذلك بسبب تفاعل الطلاب فيما بينهم أو مع معلميهم، وقد صنف علماء النفس المشاكل الصفية حسب السلوك إلى قسمين هما:

أولاً: المشكلة التعليمية التعلمية:

وهو السلوك الذي يقوم به الطالب ويكون مرتبطاً بعملية التعلم بشكل مباشر، وبالتالي تعمل على إعاقة الطالب عن العملية التعليمية، أو المعلم عن التعليم، ومن أمثلتها: نسيان الطالب إحضار كتابه أو قلمه إلى غرفة الصف، عدم القيام بواجبه ألبيتي، عدم انتباه الطالب للمعلم أو لغيره من الطلاب عندما يتحدثون حول موضوع دراسي معين، والخروج المتكرر في أثناء سير الدرس، والتغيب الكثير عن المدرسة دون عذر.

الطلبة الذين يقومون بسلوكيات غير مقبولة يتسببون في تدني تحصيلهم الدراسي من جهة، وفي تدني تحصيل غيرهم من جهة أخرى؛ لما يسببونه من تعطيل لفعاليات الدرس، فضلاً عن ضياع الكثير من الجهود والأوقات التي ينبغي بذلها واستغلالها في تحقيق الأهداف المخطط لها.

ثانياً: المشكلات السلوكية:

من أمثلتها: التكلم من دون إذن المعلم، الضحك المرتفع، والحديث الجانبي مع الطلاب، ومضغ الطعام أو العلكة أثناء الدرس، والتأخر عن طابور الصباح، والتحرك في غرفة الصف من مكان إلى أخر. وهذه السلوكيات قد تزداد حدة عند بعض الطلبة لتصل إلى حد التخريب، التحدث بلغة بذيئة، محاولة السرقة، وحتى القتل ، حمل السلاح أو تناول المخدرات.

وتقسم المشكلات السلوكية إلى قسمين كما ذكرها العبادي(٢٠٠٥) هما:

١- المشكلات الفردية:

وهي تحدث من خلال التفاعل الاجتماعي الصفي حيث يسعى الطالب في الصف إلى إشباع هذه الحاجة، فإذا تمكن الطالب من تحقيق الانتماء والقبول من زملائه في الصف وشعر بأهميته بينهم فإنه يصبح متعاوناً ومساهماً بفعالية في النشاط الصفي، أما إذا حدث العكس وشعر أنه غير مقبول ولم يستطع تحقيق الانتماء فإنه سوف يستعمل طاقاته ليجد مكاناً بأية وسيلة أخرى ممكنه. لذا على المعلم أن يكون واعي للغايات الموجهة لهذا السلوك لدى الطالب ومن ثم العمل على معالجة السلوك نفسه ونواحي القصور فيه من خلال إيجاد بدائل أفضل للسلوك المطلوب.

٢- المشكلات الاجتماعية:

والتي يمكن أن تكون على الأشكال السلوكية التالية:

١- ضعف وحدة الصف وترابطه.

٢- عدم الالتزام بمعايير السلوك والقواعد.

٣- الاستجابات السلبية من جانب أعضاء جماعة الصف.

٤- موافقة الصف وتقبله لسلوك سيئ.

٥- العجز عن التكيف البيئي.

٦- القابلية لتشتيت الانتباه والتوقف عن التعلم.

٧- انخفاض الروح المعنوية، والكراهية، والمقاومة، والاستجابات العدوانية.

أسباب المشكلات الصفية:

إنَّ المشكلات الصفية تحدث في أغلب الصفوف الدراسية، أن لم تكن في جميعها، وينبغي على المعلم التعرف على أسبابها ومسبباتها لكي يستطيع التغلب عليها ومعالجتها بشكل صحيح وسليم ووفق النظم التربوية الهادفة، قد يرجع السبب في العدوانية لدى الطلبة لتداخل العديد من العوامل، والتي قد ترجع إلى الطالب نفسه، أو أسرته، أو مجتمعه، أو حتى إلى المدرسة بمعلميها وأداريها. وفيما يلي بعض التحليلات لهذه السلوكيات العدوانية:

١- التعرض لخبرة سيئة سابقة.

٢- الكبت المستمر.

٣- التقليد.

٤- الشعور بالنقص

٥- الفشل والإحباط المستمر

٦- تشجيع الأسرة على العدوان.

فقد يرجع السبب في إثارة المشاكل والعدوانية اتجاه المعلم من قبل الطلبة بسبب الطالب نفسه نتيجة التعرض لخبرة سلبية سابقة أو الكبت والحرمان الذي يتعرض له نتيجة الضغط وعدم القدرة على التعبير عند التعرض للظلم، أو تتكون بسبب الاسرة نتيجة الانتقاص والتقليد والمقارنة مع من هو أقل منه من الأطفال الآخرين وتقليل قيمته الفرد والاستهزاء أو لتشجيع الاسرة على العدوان والتسلط على الآخرين أو نتيجة مجتمعه وذلك بسبب الشعور بالإحباط أو الفشل المستمر

في الدراسة وأنه لم يأخذ فرصته نتيجة نقص المستلزمات أو الاحتياجات والمواد المقدمة لـه، ويرى أبـو طالـب وآخـرون(٢٠٠٤: ٨٨) أن مـن أثـار العـدوان علـى المعلم وعلى أطفال الصف:

١- يعيق الطفل العدواني أداء بعض الأنشطة في أثناء الدروس اليومية.

٢- يشتت تركيز الأطفال في أثناء أدائهم لمهامهم.

٣- يخيف بعض الأطفال بأساليب سلوكه العدواني.

٤- إذا كان العدوان شديداً فقد يؤثر في صبر المعلم وتمالكه مع نفسه وسيطرته على النظام الصفي.

ثمت أسباب عديدة متشابكة تدعوا المتعلمين إلى أحداث سلوكيات الشغب، ويمكن تصنيف هذه الأسباب كما ذكرها بدوي(٢٠١٠: ٢٧٠-٢٧٢) إلى المحاور الآتية:

أولا: أسباب تعود إلى المعلم:

إنَّ المعلم هو الشخص الأول المعني بحل المشكلات داخل الصف وخارجة، ألا أنَّه في بعض الأحيان قد يكون مصدر للمشكلة، نظراً لقيامه ببعض التصرفات غير المقصودة نتيجة عدم المبالاة والاهتمام أو العبَّ والملل من الروتين اليومي ومنها:

١. التهكم والسخرية ولفظ ألفاظ نابية غير تربوية، تجرح مشاعر الطالب وتؤدي إلى انتفاضته وفقدان أعصابه ممّا يؤدي إلى تصرفات غير عقلانية.

٢. التهديد والوعيد والغضب والعصبية الزائدة وتكرارها.

٣. عدم العدل ولا يحاسب المقصر، يؤدي إلى اختلال النظام داخل الصف.

٤. العقاب الجماعي وعدم محاسبة المقصرين يؤدي إلى ظلم الطالب المثابر والمنضبط.

٥. الفوضى داخل الصف ، وإجابة كل شخص بدون أستاذان.

يعد المعلم أحد المصادر الرئيسة لظهور الشغب لدى المتعلمين، والتي تؤدي إلى اختلال النظام في الصف ومن أبرز أسباب الشغب التي تعود إلى المعلم هي:

١. ضعف مستوى المعلم العلمي في مادة تخصصه.

٢. ضعف شخصية المعلم.

٣. سرعة المعلم غير المناسبة في التدريس.

٤.طول فترة الانتقال من نقطة إلى نقطة أثناء الدرس.

٥. انشغال المعلم عن متابعة المتعلمين.

٦. سلوك المعلم المستبد مع المتعلمين.

٧. لجوء المعلم إلى العقاب الجماعي دون مبرر.

٨. سماح المعلم للمتعلمين بالحديث دون إذن أو الإجابة الجماعية.

٩. عدم تحديد المعلم للقواعد والقوانين الصفية.

١٠. كبث المعلم لمشاعر طلابه وعدم إعطائهم فرصة للتنفيس عنها.

١١. سلوك المعلم الشائن، والذي يجعل بعض المتعلمين يقلدونه كالسب والشتم.

١٢. اهتمام المعلم ببعض المتعلمين دون الآخرين.

١٣. تقيد المعلم لحركة المتعلمين.

١٤. مظهر المعلم وهندامه غير المناسبين.

ثانياً: أسباب تعود إلى المتعلم نفسه:

هناك العديد من الأسباب التي تدفع المتعلم إلى أحداث سلوكيات الشغب من أبرزها:

١. شعور المتعلم بالضجر والملل نتيجة وجود رتابة وجمود في غرفة الصف.
٢. رغبة المتعلم في جذب الانتباه ليكون محل اهتمام زملائه.
٣. شعور المتعلم بالإحباط والتوتر نتيجة إخفاقه في إحدى المهام أو تأنيب المعلم له أو لإحساسه بالعجز.
٤. رغبة المتعلم في الثأر والانتقام عندما يشعر بالظلم أو اعتداء من المعلم أو من أحد الزملاء.
٥. رغبة المتعلم في إظهار قوته العقلية أو الجسدية وذلك بطرح أسئلة تعجيزية على المعلم وإصراره على إجابة المعلم عليها، أو قيام المتعلم بالاعتداء البدني على الآخرين.
٦. ضعف المثابرة لدى المتعلم وعدم استطاعته التركيز في نشاط تعليمي واحد لفترة طويلة من الوقت وبالتالي يحاول الهرب من هذه الحالة بأن يصدر منه سلوكيات شغب كمعاكسه جاره والتشويش عليه.
٧. إفراط المتعلم الاجتماعي، وذلك عندما لا تتاح الفرصة للمتعلم الاجتماعي الأكثر من اللازم أن يتحدث مع زملائه ويتفاعل معهم.
٨. إفراط المتعلم الحركي، فالمتعلم ذو النشاط الحركي الزائد لا يتحمل الجلوس في مقعده فترة طويلة من الوقت.
٩. إصابة المتعلم باضطرابات انفعالية، فنجده يسهل إثارة غضبه بسهولة ومن ثم ينتابه نوبات غضب شديد تأخذ شكل الصراخ والعويل لأهون الأسباب.

١٠. تلقي المتعلم دروساً خصوصية، وبالتالي قد لا يرى حاجة إلى تعلم الدروس الصفية، فيحاول شغل وقته أثناء الحصة بالضحك والتهريج والكلام.

ثالثاً: أسباب تعود إلى البيئة الفيزيقية للصف:

هناك العديد من الأسباب التي قد تؤدي إلى أحداث سلوكيات الشغب من قبل المتعلمين وتعود في جزء كبير منها إلى البيئة الفيزيقية، ومن هذه الأسباب:

أ- كثرة عدد المتعلمين في الصف حيث يصعب مراقبتهم، ومن ثم ينتهز المتعلم خاصة الجالس منهم في الصفوف الخلفية فرصة ضعف المراقبة، فيثيرون بعض سلوكيات الشغب يضاف إلى ذلك أن مثل هذا الصف تكثر فيه المنازعات والمشاجرات بين أفراده كونهم في مكان ضيق.

ب- سوء حالة الصف كضعف الإنارة وسوء التهوية وسوء المقاعد ممّا يؤدي إلى شعور المتعلمين بعدم الراحة أثناء التدريس واحتجاج المتعلمين على سوء أحوال الصف والخروج منه بدون إذن.

رابعاً: أسباب تعود إلى الإدارة المدرسية:

أحياناً ما تعد الإدارة المدرسية سبباً غير مباشر في حدوث سلوكيات الشغب من بعض المتعلمين داخل غرفة الصف، ومن أمثلة ذلك:

أ- تعاطف إدارة المدرسة مع أحد الطلاب المشاغبين المرسل إليها من قبل المعلم كونه ذا حسب ونسب والسماح له بالعودة إلى الصف دون عقاب ومن ثم يعود هذا المتعلم إلى سابق عهده ويكرر سلوكيات الشغب.

ب- كثرة اقتحام الصف من قبل إداري المدرسة ممّا يُحدث فترات انقطاع التدريس وعادة ما ينتهز المتعلمين ذلك في إحداث بعض الشغب.

ت- سماح الإدارة المدرسية للمتعلمين بالدخول إلى قاعة الصف في أي وقت مهما كانوا متأخرين، ممّا يسبب أيضاً حدوث فترات من انقطاع التدريس.

ث- قرار الإدارة المدرسية نقل المتعلمين إلى قاعة درس جديدة غير مهيأة أو نقل معلم المادة الذي يحبونه للتدريس لفصل أخر ممّا يجعلهم متذمرين من هذا الوضع، فيقومون بسلوكيات شغب احتجاجاً على هذا القرار.

قد تكون الإدارة سبب من أسباب المشاكل في المدرسة وذلك نتيجة لسوء تطبيق التعليمات والتوجيهات التربوية أو استخدام العنف والأسلوب التسلطي أو في بعض الأحيان عدم التوجيه الصحيح:

١. نقل التعليمات بحذافيرها وعدم مراعاة الجانب الإنساني في بعض الأحيان تكون هناك توجيهات ولكن بالإمكان التغاضي عنها لسبب حالة شاذة أو أمر منطقي، مثل تطبيق الزي المدرسي حيث توجد عوائل فقيرة لا تتمكن من شراء ملابس بإمكان التغاضي عن هذا الأمر وعدم افتعال مشكله أمام المدرسة، أو عدم قدرة ولي الأمر على شراء مستلزمات دراسية، أو عدم قدرة على المشاركة بالأنشطة اللاصفية.
٢. إثقال كاهل ولي الأمر بمتطلبات لا يستطيعون تأمينها لأبنائهم.
٣. عدم وجود البدائل لبعض المشاكل مثل انتهاء الدوام المدرسية وتزاحم التلاميذ فيما بينهم وتساقط أحدهم فوق الآخر، فيجب متابعة المعلم وتنبيهم لطريقة خروجهم من الصف ويكون بطرية منتظمة واحدا واحد.

خامساً: أسباب تعود إلى المجتمع:

قد تعود سلوكيات الشغب في الصف أيضاً إلى أسباب مجتمعية مصدرها المنزل والمجتمع المحلي ووسائل الإعلام...الخ، ومن أهم هذه الأسباب:

أ- تقليد المتعلم لسلوكيات أفراد أسرته الشائنة، مثل: السب والشتم بألفاظ نابية.

ب- انتشار العنف في المجتمع، فالمجتمعات التي تكثر فيها أشكال العنف المختلفة من شأنها أن تؤثر على سلوكيات المتعلم.

ت- وسائل الإعلام وما تعرضه من أحداث واقعية أو خيالية تبرز تجميل وتعظيم الخارجين عن السلطة والقانون بتصرفاتهم غير المسؤولة قد يتأثر المتعلمين فيها سلباً ويحاولون ممارسة مثل هذه التصرفات في المدرسة وداخل غرفة الصف.

ث- افتقاد المتعلم لبيئة أسرية آمنة فالأسرة التي تكثر فيها المشكلات الأسرية، مثل: الطلاق والخلافات الزوجية وانشغال الآباء عن الأبناء والقسوة في المعاملة تؤدي إلى افتقار الأبناء للشعور بالحنان والانتماء وبالتالي يقومون بسلوكيات شغب عند ذهابهم إلى المدرسة.

إنَّ المعلم داخل المدرسة وخارجها يعتبر قدوة ومثل حقيقي للطالب عليه أن يراعي دوره ويهتم بمظهره وتصرفاته ويحاول ضبط انفعالاته، لأنَّ ما يصدر المعلم من تصرف يعتبر صحيح، ويقوم الطالب بتقليده سواء كان الفعل صح أم خطأ، مثل الألفاظ التي تصدر منه والحركات والايماءات وكذلك أخطر شيء عندما يدخن أمام الطلبة ممّا يؤدي إلى محاولة التجربة والتقليد الأعمى.

إنَّ العملية التعليمية تصب في خدمة الطالب، وتعمل على تسخير كل الكوادر البشرية والإمكانات المادية في تسهيل وصول المعلومة إليه؛ لكي يتعلم الخبرات

والمهارات ويعكسها في المستقبل في التصرف المجتمعي، وما مجانية التعليم الأ من أجل جيل واعي، وذلك يتم من خلال الاهتمام بإعداد معلم جيد قابل على التعامل مع الطالب وحل مشكلاته واستيعابه وامتصاص غضبه وافراطه الحركي وتوجيه بالشكل الصحيح الهادف.

فيعمل بعض الطلبة إلى إثارة المشاكل بطرق شتى وخلق الفوضى في الصف أو داخل المدرسة بأساليب وطرق مختلفة لمحاولة أثبات ذاته بالطريقة التي يراها مناسبة من حيث فرض القوة والشعور بالسلطة وعدم الانصياع إلى التعليمات والتوجيهات التربوية والأوامر المدرسية ومحاولة إزعاج المعلم وتشتيت انتباه ممّا يؤدي إلى فقدان تركيزه في العملية التعليمية وعدم تحقيق الأهداف التربوية، وما الحركات والتصرفات والفوضى إلا محاولة للتعبير عن ذاته وفي بعض الأحيان يعمل على الصراخ والصياح أو تحطيم وتدمير الأثاث المدرسي أو تمزيق الكتب وإتلاف الأدوات المدرسية، وفي البعض الأخر يعمل على الضرب والعراك مع الآخرين وإيذاء نفسه أو جرح الآخرين ممّا قد يحدث كسور أو جرح يتطلب عناية طبية، ويمكن أن نعطيك صورة أوضح عن بعض الأنماط من التصرفات والسلوكيات الطلابية غير المنضبطة وليست سليمة منها:

١. الضرب وافتعال المشاكل مع زملاء الدراسة وتحطيم الأثاث المدرسي وتكسير النوافذ والشبابيك والرحلات.
٢. التمرد وعدم احترام القانون الصفي وعدم الامتثال للأوامر المعلم بالرفض أو المجادلة أو التسويف والمماطلة.

كيف تكسب المتعلمين نحوك:

بالتأكيد أن أي أنسان يحب أن يكون محبوباً مقدراً من قبل الجميع، فينبغي بالمعلم أن يكون أكثر تأثيراً في نفوس المتعلمين، وينفذون ما يأمرهم به وبدون

نقاش حتى بدون محاولة التعرف هل هذا الأمر صحيح أم خطاء، وإليك بعض الإرشادات التي تساعدك على جذبهم نحوك وتفاعلهم معك:

١. حاول أن تكون قريباً منهم يفتحون لك قلوبهم، ويحدثوك بصراحة وبدون خجل، تعرف على مشاكلهم وهمومهم التي تشغلهم.
٢. لا تحاول السخرية منهم تقبل أفكارهم حتى ولو كانت تافهة ناقشهم حاول أن تفهمهم وتتقرب منهم وتأثر في نفوسهم.
٣. أسالهم عن أمورهم الشخصية كيف يتعامل معهم والديهم هل لديهم مشاكل حاول أن تحل مشاكلهم وتقلل من الصوبات التي تواجههم في الدراسة حاول الاهتمام بقضاياهم خارج المدرسة.
٤. أعطهم جزء من وقت فراغك، حاول أن تتفهم معاناتهم ولماذا تكون ردود فعلهم سلبية؟ ما سبب الغضب لديهم؟ لم لا يحاولون تحضير الدروس ولا ينجزون واجبهم البيتي.
٥. لا تتعالى عليهم أو توبخهم أو تقلل من شأنهم، ولا تصرخ بوجوههم، أو تنفر من تصرفاتهم، حاول معرفة تصرفاتهم.
٦. تعامل معهم بحنان وطيبة وقلب رحيم، ولا تتحامل عليهم أو تذكرهم بأخطائهم أو سلبياتهم، أنصت لهم وأسمع مشاكلهم كأنّها تخصك ومشكلتك أنت وسارع بإيجاد الحلول لها.
٧. حاول مساعدتهم بالشرح والتفسير كيف يمكن أن يقضوا أوقات الفراغ، وماذا يفعلون؟ وكيف يتعاملون؟ وحاول مشاركتهم ببعض الألعاب، أضحك معهم أفرح لهم.

التعامل مع مشكلات المتعلمين:

إليك بعض النصائح للتغلب على المشكلات الصفية:

١. **الهدوء وضبط النفس:** يجب على المعلم أن لا يغضب لأتفه الأسباب، ولا يجعل تفكيره محدود بتصرفات المتعلمين، وليتذكر دائماً أنَّهم أطفال ومراهقين مهما بلغت بنيتهم الجسمية.

٢. **التكيف:** يجب أن تتقبل المتعلمين كما هم، فأنت لا تستطيع جعلهم مثلما تريد من ناحية الذكاء والمستوى العقلي والإدراك وأعلم أن بينهم فروق فردية فاحرص على مراعاتها والانتباه إليها.

٣. **الثقة بالنفس:** لا توجد مشكلة لا تستطيع التعامل معها وأحرص على أن تكون إيجابياً وعادلاً منصف لا تتعامل بروح الأب والحرص على سلامة المتعلمين والابتعاد عن التشفي والغل والكره نحو أفعالهم وتصرفاتهم.

٤. **عدم الحقد:** أعلم أن تصرفاتهم عفوية طفولية نابعة من مرحلتهم العمرية لا تحملهم فوق طاقتهم وأجعلهم يمارسون ألعابهم بحرية، ويتمتعون بأعمارهم فمرحلة الطفولة لا تعوض فلا تجعلهم يكبرون بسرعه بأفعالهم.

٥. **تعامل معهم بحسن نية:** فلا تدون أخطائهم وتصرفاتهم وتسجلها عليهم وتذكرهم بها، إنّما تعامل معهم ببساطة وعفوية لأنَّهم أبرياء لا يقصدون الإساءة، ممّا يجعلك تشعر بالراحة وعدم الحقد عليهم وحساب زلاتهم وغفلاتهم.

أورد بدوي(٢٠١٠: ٢٧٧-٢٨٢) بعض التدريبات والمواقف والمشكلات التي تساعدك في تطوير قابلياتك ومهارتك، ويمكن أن تواجهك أثناء التدريب الميداني (التربية العملية)أو التدريس المستقبلي... تناول أسباب كل مشكلة بالشرح ثم أقترح طرقاً علاجية مناسبة.

المشكلة الاولى:

أثناء التدريب العملي في أحد المدارس، دخلت غرفة الصف لتدريس درس ما، وفجأة علمت من المتعلمين، أنَّ هذا الدرس سبق شرحة من قبل معلم الصف أو معلم أخر ماذا تفعل؟

المشكلة الثانية:

أثناء شرحك لدرس ما، سألك أحد المتعلمين سؤالاً لا تعرف إجابته...كيف تخرج من هذا المأزق؟

المشكلة الثالثة:

أثناء شرحك للدرس دخل أحد المشرفين بالمدرسة دون استئذان، وتحدث للمتعلمين بطريقة غير لائقة، كيف تتصرف في هذا الموقف؟ وماذا لو كان الحديث موجهاً إلى شخصك؟

المشكلة الرابعة:

دق جرس انتهاء الحصة قبل أن تنتهي من شرح الدرس... كيف تعالج هذا الموقف؟

المشكلة الخامسة:

أثناء دخولك الصف وجدت أصواتاً وهرجاً من المتعلمين، ولم ينصرفوا عما هم فيه بالرغم من وجودك بينهم، كيف تعالج هذا الموقف؟

المشكلة السادسة:

أثناء شرحك أدرت ظهرك للمتعلمين لتكتب على السبورة، فقذفك أحدهم بالطباشير(أو بأي شيء أخر) كيف تتصرف عندئذ؟

المشكلة السابعة:

متعلم في كل درس يحدث شغباً وضوضاء، كيف تتعامل مع هذه المشكلة؟

المشكلة الثامنة:

صارحك أحد طلابك(طالب أو طالبة من جنس غير جنسك) أنه يشعر نحوك بإعجاب أو استلطاف، كيف السبيل للخروج من هذا الموقف؟

المشكلة التاسعة:

دخل متعلم قاعة الصف بدون استئذان منك، وبطريقة غير مهذبة، ما الأسباب التي ترى أنَّها مسؤولة عن هذا الموقف؟ وكيف تتصرف عندئذ؟

المشكلة العاشرة:

أثناء شرحك للدرس، والمتعلمين كلهم صامتون، ضحك أحد المتعلمين فجأة وبصورة مستنفرة، ما الأسباب التي أدت إلى ذلك؟ وما تصورك لمواجهة هذا الموقف؟

المشكلة الحادية عشر:

طلبت من أحد المتعلمين حل أحد المسائل على السبورة، فقال المتعلم: لا أعرف، أو لا أستطيع القيام بالحل، لأنني خجول، ماذا تفعل؟

المشكلة الثانية عشر:

سأل أحد المتعلمين المعلم (أو المعلمة) سؤالاً في إجابته خدش للحياء لكون المدرسة مشتركة، كيف تعالج الموقف؟

المشكلة الثالثة عشر:

عند قيامك بالتطبيق العملي في أحد المدارس وجد معاملة غير لائقة من قبل أحد المعلمين أو إدارة المدرسة، ماذا تفعل؟

المشكلة الرابعة عشر:

من سمات المعلم الناجح مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ماذا تفعل عندما تجد متعلمين كلما كررت لهم الشرح لا يفهمون؟

المشكلة الخامسة عشر:

الخوف من العقاب قد يدفع المتعلم للتفكير في أساليب تتجيه، مثل: الكذب والغش وغيرهما، ماذا تفعل مع مثل هؤلاء المتعلمين؟

المشكلة السادسة عشر:

اللجوء للعقاب البدني لن يمنح المعلم إلا طفلاً مضطرباً نفسياً تتنازعه مخاوفه في كل لحظة يومئ فيها المعلم بيده من غير قصد، ما رأيك في هذه القضية؟

المشكلة السابعة عشر:

أحد المتعلمين يرفض تنفيذ توجيهاتك صراحة أمام الجميع، ماذا تفعل؟

المشكلة الثامنة عشر:

يتطاول عليك أحد المتعلمين بالقول أو بالفعل أمام الجميع، ماذا تفعل؟

المشكلة التاسعة عشر:

يشير لك أحد المتعلمين بأن ما تقوله خطأ، تُرى ما أسباب ذلك؟ وكيف تتصرف في هذا الموقف؟

المشكلة العشرون: أحد المتعلمين مريض ويخرج مخاط من أنفه، ويضحك عليه الآخرون، ماذا تفعل في هكذا موقف؟

الفصل التاسع

طريقة التدريس

إنَّ الإعداد الجيد للمعلم يمكنه من امتلاك خبرات جيدة تمكنه من إدارة الصف، وتبقى عملية التدريس رهن بالمعلم نفسه لأنَّ طريقة التدريس رغم أنَّه تعرف على جميع الطرائق والأساليب التعليمية لكن الطريقة الجيدة قد لا تنفع مع معلم والسبب يعود لقدرات وإمكانات المعلم نفسه وكيف يمتلك مهارات وقدراته الذاتية في توظيفها في عملية التعليم واستثارة رغبات الطلبة في التعلم.

لم يعد التعليم في وقتنا المعاصر قضية فنية تخص فئة قليلة من المتخصصين في مجال التربية أو المشتغلين بالعملية التعليمية، بل أصبح قضية عامة تخص المجتمع بأسره، باعتبار أن التعليم له دوره المؤثر في تكوين شخصية الأفراد، وأن بناء الإنسان وصناعة العقول من أهم أدواره، ولهذا فأن تحديث التعليم ومحاولة الوصول بنظمه ومن ثم بمخرجاته إلى مستوى الجودة والابتكار والإبداع من أهم ما يوليه رجال التعليم من أولويات في ميدان البحث والاستحداث (صالح وحميد، ٢٠٠٥: ٢٦١).

ولا يكون ذلك إلا بتحسن نوعية التعليم والاهتمام أكثر بمن تقوم عليه مهنة التعليم، وتنفيذها إخراجها إلى النور وتحقيق أهدافها ألا وهو المعلم. حيث أن التعليم الجيد يتطلب معلمين جيدين، لذلك أصبح من الضروري حشد أقدر الناس وأنسبهم لمهنة التعليم، وتزويدهم بمنهج رفيع المستوى لإعداد المعلمين قبل الخدمة، ثم توفير فرص لهم للنهوض بمعارفهم ومهاراتهم طوال حياتهم المهنية، وبالتالي فأنه من الأهمية بمكان إجراء عملية إعادة وتوجيه جذرية لإعداد المعلمين تكفل تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لمواجهة الأعباء الجديدة الملقاة على

عـاتقهم، وينبغـي تعزيـز إعـداد المعلمـين ورفـع مسـتواهم علـى نحـو يـلاءم الـدور المتغيـر، بحيـث يـتمكن المعلمـون مـن التصـدي بفاعليـة لمشـكلات التعلـيم المعاصر (شحاتة والشيخ، ٢٠٠٢: ٩١).

حيث لا يمكن حدوث تعليم جيد إلا بوجد معلم متمكن من مادته التعليمية قادر على إيصالها بطريقة جيدة للمتعلمين فالمعلم الذي لا يمتلك الطريقة الصحية لا يستطيع التعليم الفعال ولا يمكنه أداء مهمته التعليمية بصوة صحيحة ومرضية في العملية التعليمية.

وتوجد العديد من الطرق التعليمية التي بإمكان المعلم استخدامها، وكل طريقة لها مميزات وهناك بعض العيوب وعلى المعلم اختيار الطريقة المناسبة في التعليم وفـق إمكاناتـه وقدراتـه ووفـق قابليـات المتعلمـين لكـي يسـتطيع تحقيـق الأهـداف التعليمية. واليك شرح مبسط لكل طريقة:

أولاً: الطريقـــة الإلقائيـــة:

تعتمد هذه الطريقة بالدرجة الأولى على المعلم فهو المتحدث الرسمي ويكون دوره إيجـابي بسـبب أنَّ المعلـم هـو الـذي يتحـدث ويشـرح ويسـأل ويجيـب إمـا دور الطـلاب سـلبي، وذلـك لأنّـه يتطلـب منـه الإنصـات والإصـغاء والانتبـاه لمـا يقـول المعلم، ومن أساليب طريقة الإلقاء: أسلوب المحاضرة، وأسلوب الوصف، وأسلوب القصة.

مزايا هذه الطريقة الإلقائيـة:

إنَّ من مزايا الطريقة الإلقائية المستخدمة في عملية التعليم هي:

١. يقوم المعلم بإضافة معلومات كثيرة خارج الكتاب أو المقرر الدراسي.

٢. تعمل على تنمية مهارة الإصغاء والإنصات لدى الطلاب.

٣. تساعد على تنمية الخيال لدى الطلاب، وسهولة استخدامها من قبل المعلم مقارنة بالطرق الأخرى.

٤. تساعد المعلم على تغطية جميع مفردات الكتاب وإعطاء معلومات وشرح أكثر من الحقائق والمعارف المتعلقة بالدرس.

٥. تساعد على تذليل صعوبات المادة وتبسيط المعلومات الصعبة وإيضاح المفردات المعقدة.

عيوب الطريقة الإلقائية:

توجد بعض العيوب التي يمكن أن نلخصها كما يأتي:

1. دور المعلم إيجابي بينما دور الطالب سلبي متلقي فقط.

2. افتقار الطلبة لمهارة الإنصات يجعلهم في حالة شرود ذهني وعدم التركيز، وإمكان احتيال بعض الطلبة أنهم في جو المحاضرة بينما هم في تفكير خارج الدرس.

٣. صعوبة التقييم وعدم استطاعت المعلم التميز لمراعات الفروق الفردية.

4. يكون المعلم المتحدث الوحيد فيؤدي إلى الملل والسأم وضياع الفكر.

٥. تنمي الاتكالية على الآخرين وانعدام النشاط والتفاعل داخل الصف.

٦. غالبا ما تؤدي إلى ضياع الوقت بسبب الاسترسال بالحديث والدخول في مواضيع جانبية غير مادة الدرس.

بإمكان المعلم التغلب على الجوانب السلبية في الطريقة الإلقائية من خلال الإعداد الجيد للمحاضرة، والاهتمام بالجوانب الرئيسة والتركيز عليها، وتنظيم

الوقت بدقة لتغطية كل مفردة من مفردات الدرس، واستثمار الطبقات الصوتية في ارتفاع الصوت وخفضه وعدم الاستمرار بالحديث في وتيرة واحدة مع التركيز على لغة الجسد والإيماءات والإشارات الهادفة، عدم الاستعجال والسرعة في اللقاء ومحاولة أشراك الطلبة بإثارة تساؤل أو استخلاص معلومة جديد مع مراعات الوسائل التعليمية الهادفة سواء كانت مصورات أو ملصقات أو مخططات إلى آخره. .

ثانياً: الطريقة الحوارية (السقراطية):

تنسب هذه الطريقة إلى الفيلسوف اليوناني سقراط وذلك لأنه أول من استخدمها واعتمد على الحوار والمناقشة في تعليم طلابه، حيث يستطيع المعلم من خلال هذه الطريقة التدرج في المعرفة من المعقد إلى البسيط ومن المجهول إلى المعلوم وهكذا، وشرح الدرس بإثارة المناقشة بالحوار وإلقاء مجموعة من الأسئلة المترابطة حتى يتوصل بأذهان وعقول الطلاب إلى المعلومات وأفكار الجديدة، أنَّ هذا الطريقة تعتمد على تفاعل المعلم مع طلابه واستجوابه لهم.

مزايا الطريقة الحوارية:

إنَّ مزايا هذه الطريقة عندما يستخدمها المعلم في عملية التعليم يمكن أن نلخصها كما يأتي:

١. يعتمد نجاح هذه الطريقة على التفاعل بين المعلم وطلابه باستخدام الحوار والمناقشة.

2. تثبيت المعلومات وترسيخها في أذهان الطلبة.

٣. التركيز والانتباه وعدم تشتت الذهن، وتفاعلهم بالمناقشة والحوار.

٤. طريقة ممتعة ومنتجة وتبعد الطالب عن الملل والسام.

٥. يستطيع المعلم معرفة ومراعاة الفروق الفردية.

عيـوب الطريقـة الحواريـة: .

رغم فوائد الطريقة الحوارية إلا أن هناك بعض العيوب يمكن أن نلخصها كما يأتي:

١. عدم استثمار الوقت فقد تأخذ فكرة بسيطة من المعلم وقت أكثر من خلال طرح عدة اسئلة لإيصال الفكرة ممّا تؤدي إلى ضياع معلومات كثيرة مهمة.

٢. طريقة غير مجدية مع الطلبة الاذكياء أو يتفرد بها الطلبة الذين راجعوا الدرس مسبقاً لأنّ لديهم إلمام كامل بإجابات الدرس .

٣. تحتاج هذه الطريقة إلى قوة ضبط من قبل المعلم وتحكم كامل بإدارة الصف، لأنّها قد تساعد على إشاعة الفوضى داخل الدرس.

٤. تساعد هذه الطريقة على ترسيخ بعض الأخطاء التي قد لا يتنبه لها المعلم أثناء الأسئلة والأجوبة الكثيرة .

٥. تستخدم مع عدد طلبة قليل في الصف فلا تنجح مع لأعداد الكثيرة .

يستطيع المعلم التغلب على هذه الصعوبات من خلال الضبط الجيد لإدارة الصف والتحكم بصورة مميزة والإعداد الجيد للأسئلة التي ستلقى أثناء الشرح، على أن تكون المادة العلمية قابلة للحوار والنقاش بخلاف المواد التي تحتاج إلى سرد، وتوضيح الأفكار وتدوينها على السبورة بعد الانتهاء من كل مناقشة، وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطلاب أثناء الحوار حتى لا تعلق في أذهانهم.

ثالثاً: الطريقة الهربارتية :

سميت بهذا الاسم نسبة إلى الفيلسوف ألماني هربارت الذي استخدمها أول مرة في التعليم حيث تعتمد طريقته في التدريس على خمس خطوات أساسية: التمهيد، العرض، الربط، الاستنتاج، التطبيق، وفيما يلي استعراض لهذه الخطوات:

أ – **التمهيد:** حيث يعمل المعلم على التمهيد للدرس، وتهيئة الطلبة إلى البدء بالدرس والدخول لشرح المادة، فالتمهيد دور كبير في إثارة حماس الطلاب ودفعهم إلى التعلم. ويشترط في التمهيد ألا يستغرق فترة زمنية طويلة بل تخصص فترته لتوجيه عقول الطلاب للدرس. ويمكن أن يكون التمهيد بذكر قصة أو بربط الدرس الحالي بالماضي، أو بأسئلة عامة لها علاقة بالدرس.

ب _ **العرض:** وتكون الخطوة الثانية بعد التمهيد حيث يقوم المعلم بعرض الدرس. وطريقة العرض تختلف باختلاف الدروس، كأن يستخدم المعلم في عرضه طريقة القاعدة، أي يشير إلى المعلومات الأساسية والطلاب يقومون بالكشف عن تفاصيلها، أو يستخدم طريقة الإلقاء، أو طريقة عرض الأمثلة ومناقشتها، وعلى المعلم أن يراعي عند عرضه للدرس، أن تكون المعلومات صحيحة، وأن تناسب المستوى المعرفي والفكري للطلاب، وأن يتدرج في الانتقال من فكرة إلى فكرة، مع العمل على إشراك جميع طلاب الفصل في فعاليات الدرس.

ج – الربط : وهي خطوة الموازنة والمقارنة، حيث يقوم المعلم بعمل مقارنة وموازنة بين المعلومات الجديدة والقديمة وذلك من خلال أوجه الشبه والاختلاف بين ما يتلقاه الآن وبين ما سبق أن تعرف عليه. ويعتبر الربط أمراً ضرورياً لجعل المعلومات الجديدة جزءاً من المعلومات السابقة، وهذه الخطوة تساعد على ترسيخ المعلومات في أذهان الطلاب.

د – الاستنتاج أو الاستنباط: في هذه المرحلة يتم استنتاج واستنباط القواعد العامة والأفكار الرئيسة للدرس، حيث يقوم المعلم بمشاركة الطلاب بصياغة القواعد العامة والأفكار الرئيسة بأسلوب مبسط، ويدون ذلك على السبورة. وينبغي بالمعلم هنا أن يتيح الفرصة للطلاب لإعمال الفكر والاستنتاج والاستنباط قدر الإمكان.

هـ – التطبيق: وذلك بطرح عدد من الأسئلة على الطلاب الهدف منها الوقوف على مدى فهم الطلاب للدرس من جهة وتثبيت المعلومات في أذهانهم من جهة أخرى .

مزايا الطريقة الهربارتية:

هناك بعض المميزات التي تتمتع بها الطريقة الهربارتية، يمكن تلخيصها كما يأتي:

١. طريقة منظمة ومتسلسلة في عرض المادة العلمية.

٢. تعتمد على عنصر التشويق قبل العرض .

3. تساعد على ترسيخ وتثبيت المعلومات في أذهان الطلاب.

4. تساعد الطلاب على التفكير والكشف عن الحقائق والاعتماد على النفس.

5. تساعد على ربط الموضوعات ببعضها البعض.

عيوب الطريقة الهربارتية:

إنَّ بعض عيوب الطريقة الهربارتية عند استخدامها في التعليم كما يأتي:

١. تكون خطواتها متتابعة ومتسلسلة وأي نقص أو تغير لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية.

٢. تهتم هذه الطريقة بالأمور الحسية أكثر من تنمية الخيال والتفكير الإبداعي المستقل.

٣. الطريقة الهربارتية لا تنمي المهارة لدى الطلبة إنما تكون فاعلة في اكتساب المعلومات والمعرفة.

٤. الطريقة الهربارتية لا تنمي الإبداع انما تكون ذات خطوات محددة في العملية التعليمية.

٥. المعلم بتباع خطوات الطريقة الهربارتية ينمي الاستعداد والميول والاتجاه، ولا يهتم بالدوافع الداخلية للطلبة واستعدادهم النفسي.

رابعاً: الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية أو الاستنتاجية):

هي الطريقة التي يقوم من خلالها المعلم بعرض المعلومات عن طريق الانتقال في التدريس من الجزء إلى الكل، أي يقوم المعلم بإعطاء أمثلة وشواهد حتى يصل إلى استخلاص القاعدة تباعاً مع الطلبة. حيث يقوم المعلم في هذه الطريقة بعرض الأمثلة ثم مناقشتها مع الطلاب والبحث عن أوجه الاختلاف والشبه بينها حتى يتم التوصل إلى القاعدة العام، وتستند هذه الطريقة على ثلاث خطوات أساسية.

١. إعداد الأمثلة وتدوينها على السبورة بصورة واضحة.

٢. استخدام وسيلة تعليمية مناسبة.

3. مناقشة الطلاب في الأمثلة وموازنتها .

٤. صـياغة القاعـدة النهائيـة.

مزايا الطريقة الاستقرائية:

إنَّ الطريقة الاستقرائية لها كثير من المزايا عندما يستخدمها المعلم في العملية التعليمية، ويمكن أن نلخصها كما يأتي:

١. تعمل على تنمية التفكير لدى الطالب ممّا يؤدي إلى إعمال الفكر والتوصل إلى القاعدة بنفسه من خلال الأمثلة التي يطرحها المعلم.

٢. المعلومات والخبرات المكتسبة بالطريقة الاستقرائية أسهل في الفهم وأبسط في الحفظ من المواد الجاهزة.

٣. يكون الطالب أكثر ثقة واعتماد على نفسه بهذه الطريقة لأنّه توصل إلى القاعد بنفسه وبإمكانه إعادة المحاولة.

٤. استخدام الطريقة الاستقرائية يزيد من تركيز الطالب ويشد انتباهه من خلال التفكير والتأمل والابتعاد عن الشرود الذهني والملل.

٥. إثارة الحماس والدافعية نحو التعلم والاكتشاف والمعرفة.

عيوب الطريقة الاستقرائية:

إنَّ عيوب الطريقة الاستقرائية عند استخدامها في العملية التعليمية هي:

١. لا تصلح مع كل المواد الدراسية، إنّما تكون ناجحة مع المواد التي تحتوي على قاعده أو قانون فقط.

٢. تكون مناسبة لفئة عمرية محددة لأنّها تعتمد على التفكير العلمي والاستدلال المنطقي فلا تجدي مع الأطفال.

٣. الفكرة الواحدة تحتاج إلى وقت طويل، لأنّها تعتمد على عدد الأمثلة المطروحة والتوصل إلى القاعدة أو القانون.

حيث تعرضت طريقة الاستقرائية أو كما تسمى طريقة هربات ومذهبه في العقل لنقد كثير من لدن بعض الباحثين من علماء النفس ورجال التربية، ويتجلى هذا النقد في عيوب الطريقة الاستقرائية كما ذكرها الدليمي (٢٠١٣: ٨٥) هي:

١- لم يوضح هربات حقيقية العقل، ولا كيفية وجود الأفكار فيه، كما أنه لم يوضح عملية الإدراك العقلي المؤتلف والمختلف من الأفكار، ولا القوة الحقيقية التي على أساسها استنبط القواعد العامة والقوانين، لذا نجد رأيه في هذه المسألة يكتنفه الغموض والإبهام.

٢- يرى هربات أنَّ العقل مكون من الأفكار التي يستمدها من الخارج، وإنه خاضع للبواعث الحسية، والتأثر بها وحدها، وليس في مقدور العقل إيجاد حركة فكرية مستقلة، مع أن الثابت عن العقل أنه دائم الحركة والتفكير، وأن له وراء المحسوسات مجالا أوسع للإدراك لطريق الإلهام، وبذا نجد هربات قد أهمل الناحية الإيجابية للعقل والمتصلة بالغرائز والميول الفطرية الدافعة التي تحمل الإنسان على العمل والنشاط، ويرى هربات أن عقل الإنسان خال من كل نقش وصورة، فهو كالصفحة البيضاء في حين أثبت العلم الحديث أن الطفل مزود بعدد كبير من الغرائز والميول منذ ولادته وهذه تترك أثراً واضحاً في حياته الخاصة (الفردية)، والعامة(الاجتماعية).

٣- طريقة هربات لا تتفق هي وطريقة العقل في إدراك الحقائق، فالعقل لا يسير خطـوة خطـوة فـي عمليـة التفكيـر، كمـا أفتـرض هربـات فـي خطواتـه المتتابعـة المصطنعة، فالعقل يطفر غالباً نحو الاستنباط قبل أن تقوى دعائمه، أي قبل إتمام مرحلة العرض.

٤- ومن الناحية التربوية نجد هذه الطريقة تؤكد التربية الإدراكية في دروس كسب المعرفـة، وتمهـل التربيـة الوجدانيـة والإداريـة فـي دروس التـذوق، ودروس كسـب المهارة، وأن التزام المدرس بها يحدد من حريته، ويجعله أداة مسخرة،

٥- ويعوقه عن التفنن والابتكار، فالشغل الشاغل للمدرس هو تعليم المادة في حد ذاتها دون العناية بالمتعلم وتربيته ومراعاة قدراته وميوله ودوافعه النفسية، وعلى العموم فهي تحليل منطقي أكثر من كونها تحليلاً نفسياً، فهي تزود المدرس بكيفية ترتيب الدرس للوصول بالتلاميذ إلى إدراك الحقائق فحسب، وهذا لم يكن العمل الوحيد للمدرس، فعمل المدرس التربية أولاً والتعليم ثانياً.

٦- لا تمثل تفكير المتعلم الذي ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية، فموقف المتعلم بحسب رأيهم موقف سلبي، فهو موقف القابل للمعلومات والمسلم بصحتها من غير مناقشة، كما أنها تنكر أنَّ التعلم نشاط إيجابي بين المعلم والمتعلم، ولم تحفل بالفروق الفردية بين الطلاب فتنظر إليهم على أنهم متساوون ومطبوعون بطابع واحد.

٧- إنَّ الأمثلة تقدم للمتعلمين لم تعطِ انطباعاً لهم بأن قواعد اللغة ليست منعزلة عن اللغة ذاتها، فالأمثلة تتسم بالجفاف، وعدم الارتباط بواقع المتعلمين، فينبغي أن

يكون واضحاً لدى المتعلمين أنّ أواخر الكلمات جزء أساسي من مفهوم اللغة نفسها وصحة تراكيبها، وفي أدائها للمعنى وعرضها للأفكار.

خامساً: الطريقة القياسية:

إنَّ الطريقة القياسية عكس الطريقة الاستقرائية بمعنى يقوم المعلم بالانتقال من العام إلى الخاص ومن القاعدة إلى الأمثلة ومن الكليات إلى الجزئيات، حيث يقوم المعلم بعرض القاعدة ثم يقوم بطرح الأمثلة التي توضح القاعدة وتثبتها في أذهان الطلاب. أي البدء بالصعب (القاعدة) والتدرج إلى بالشرح السهل من خلال الأمثلة التوضيحية.

مزايا الطريقة القياسية:

إنَّ مزايا استخدام الطريقة القياسية في التعليم هي:

١. تكون صالحة لأغلب المواد الدراسية.

٢. لا تستغرق وقت كبير حيث يعتمد المعلم التدريج في المعلومات من الصعب إلى السهل.

٣. بساطة الاستخدام من قبل المعلم، ولا تحتاج مجهود عقلي كبير من قبل الطالب.

عيوب هذه الطريقة:

إنَّ من عيوب الطريقة القياسية في العملية التعليمي، هي:

١. لا تنمي مهارات التفكير لدى الطلبة، وإنما تعتمد على كشف القاعد والتطبيق عليه.

٢. تركز على الحفظ ممّا قد يؤدي إلى نسيان القاعدة، فلا يبذل الطلبة جهد في استنباط القاعدة.

٣. تعتمد هذه الطريقة على المعلم ومشاركة الطالب قليلة تكون سلبية.

٤. لا تناسب جميع الأعمار في التعليم.

٥. تخالف قوانين التعلم لأنّها تبدأ من الصعب وتتدرج إلى السهل، وليس العكس وفق نظريات التعلم.

سادساً: طريقة حل المشكلة:

المشكلة حالة يشعر الطلاب فيها بأنهم أمام أمر غامض، قد يكون هذا الأمر الغامض سؤالا يجهلون إجابته. خطوات التدريس بطريقة حل المشكلات:

١. مرحلة الشعور بالمشكلة: أول خطوة هي الشعور بأن هناك مشكلة تواجه الطلاب وتدفعهم إلى القيام بالفعاليات المطلوبة لحلها.

٢. تحديد المشكلة: ملاحظة المشكلة ثم تحديدها تحديداً دقيقاً وتوضيحها للطلاب.

٣. تعيين الحلول: بعد أن يتم جمع المعلومات يقوم الطلاب بوضع الحلول المبدئية ودور المعلم هنا التوجيه والإرشاد.

٤. التأكد من صحة الحلول: بمشاركة المعلم يتم تحديد الحلول الصائبة ومن ثم الاستدلال على صحتها وإثباتها بمعلومات أخرى.

٥. الوصول إلى الحقائق العامة: الوصول إلى النتائج الأكيدة وصياغتها بأساليب واضحة ومفهومة.

مزايا الطريقة حل المشكلات:

١. تعمل هذه الطريقة على إثارة تفكير الطلاب ودفعهم إلى الاستطلاع.

٢. تحقق مبدأ التعلم الذاتي.

٣. تنمي اتجاه التفكير العلمي لدى الطلاب .

٤. تنمي روح العمل الجماعي لدى الطلاب.

٥. الطلاب من خلال هذه الطريقة نشطون ويعملون بشكل إيجابي .

٦. تهيئ الطالب لأن يواجه مشكلات الحياة ويتدرب على طريقة حله.

عيوب هذه الطريقة :

١. قلة المادة العلمية التي يحصل عليها الطلاب في وقت طويل تستغرقه دراسة المشكلة .

٢. طريقة معقدة، لأنها تدفع المتعلم إلى المحاولة والخطأ إلى أن يتعلم.

٣. إذا أسند تحديد المشكلة للطلاب ربما يحددون مشكلة تافهة ، وإذا قام المعلم بتحديدها ربما تصعب على الطلاب .

٤. لا يمكن تطبيقها إلا على المواد التي تسمح طبيعتها بذلك.

٥. تصلح لطلاب المرحلة الابتدائية من التعليم لحاجتها إلى التفكير العلمي المجرد.

سابعاً: طريقة التعلم التعاوني بنظام المجموعات:

تعد هذه الطريقة من الطرق التدريسية التي تتطلب تقسيم طلاب الفصل الواحد إلى مجموعات، يعمل فيها الطلاب معا. حيث يقوم المعلم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات من ٤—٦، ويكون هذا التقسيم بشكل متجانس ، مراعيا في التقسيم الفروق الفردية ، ثم يكلف المعلم كل مجموعة بإنجاز مهمة محددة . ومما يساعد على التنظيم توزيع الأدوار بين أعضاء المجموعة الواحدة (قائد، قارئ كاتب، مقرر) بعد ذلك يطلب المعلم من كل مجموعة تقديم تقرير عما تم إنجازه ، ثم يُقرأ ويُناقش التقرير أمام الطلاب.

مزايا طريقة التعليم التعاوني بنظام المجموعات:

١. يتدرب الطلاب من خلال هذه الطريقة على مهارات النقاش والحوار البناء
٢. تدريب الطلاب على التعبير الجيد عن أفكارهم وآرائهم
٣. تعويد الطلاب على تحمل المسؤولية.
٤. تنمي روح العمل الجماعي.
٥. يعتبر الطلاب من خلال هذه الطريقة مركز العملية التعليمية.

عيوب طريقة التعليم التعاوني بنظام المجموعات:

١. إذا لم يطلب المعلم من الطلاب أن يقرؤوا حول موضوع المناقشة فإن درسه سوف يتحول إلى مجموعة من المهاترات الفارغة .
٢. عدم جدية بعض الطلاب .
٣. ضعف خبرات بعض الطلاب لا يمكنهم من مشاركة زملائهم بشكل فعال.
٤. ربما انحرف بعض الطلاب عن الموضوع المراد مناقشته إلى مواضيع خارجية.

5. لا تصلح هذه الطريقة إلا بعد تدريب كاف.

٦. لا تصلح هذه الطريقة في الفصول التي تضم أعدادا كبيرة من الطلاب.

ثامناً: طريقة المحاضرة:

وهي من أقدم الطرائق شيوعاً في التعليم، ويرجع تأريخها إلى القرن الخامس قبل الميلاد وكانت شائعة بين الإغريق، وتم تبنيها بشكل واسع في الجامعات المسيحية والإسلامية في العصور الوسطى، وتقوم هذه الطريقة على أساس عرض المعلومات والمهارات والخبرات من قبل المعلم، وله الدور الأكبر فيها، ويكون هو محور العملية التعليمية، ودور المتعلم فيها يكاد يكون سلبي. وتبنى على أسس عدة منها:

١. تحتاج إلى الإعداد المتقن الجيد الذي يحفز المتعلمين على التعلم، وأن تدعم بالتنويع في نبرات الصوت والحركات غير اللفظية لشد الانتباه.

٢. إليها واستخدام الوسائل السمعية والبصرية لدعمها وجعلها أكثر فاعلية.

٣. يجب مراعاة المستوى العقلي للمتعلمين، وأن تكون لغتها وموضوعها مناسب لمستوى أعمارهم.

٤. تحتاج من المعلم إلى تنويع أساليب العرض وطرح الأمثلة، ونبذ التكلف أثناء العرض والسماح للمتعلمين بطرح أسئلتهم، ويستحسن أن يتوقف بين فترة وأخرى، لكسر الملل ويفضل الابتعاد عن التفاصيل غير الضرورية، والتي يمكن أن تسبب تشتت أبعاد الموضوع وتغيير مسار المحاضرة، ويجعلها تبتعد عن مسارها الصحيح.

٥. تحتاج إلى تقديم موجز من قبل المعلم في بدايتها وعرض موجز في نهايتها؛ مع ضرورة إشراك المتعلمين فيها من خلال توجيه الأسئلة لهم بين الحين والآخر، وتكليفهم بطرح بعض الأمثلة والمواقف الحية وإعطائهم الحرية للسؤال والاستفسار والمبادرة.

خصائص المحاضرة الجيدة:

١. الوضوح: أي تكون لغتها واضحة بعيدة عن الغموض مسموعة، وسرعة معتدلة وأن تكون مصطلحاتها معرفة بشكل جيد.

٢. التنظيم: أي تكون نقاطها متسلسلة، وبيان ما فيها من روابط وعلاقات.

٣.التركيز: ويعني إلقاء الضوء على العناصر والتفاصيل المهمة فيها.

٤. الأمثلة: ويعني أن تكون الأمثلة واضحة ومشوقة ومنوعة، وذات علاقة بالموضوع المراد توضيحه لتعزيز عملية الفهم والاستيعاب لدى المتعلمين.

٥. التغذية الراجعة: وتبدأ بطرح المعلم للأسئلة وتشجيع التساؤلات والبحث، والتوضيح مع مراعاة توفير جو مريح داخل غرفة الدرس، ومنح المتعلمين فرصة طرح الرأي وتشجيع المناقشة بحرية، وتشجيع المنافسة بين المتعلمين.

خلاصة القول أنَّ طريقة المحاضرة طريقة ناجحة؛ إذا توفرت لها أسس النجاح المطلوبة من إعداد مسبق بشكل جيد قائم على الألقاء المنهجي الموضوعي العلمي الصحيح؛ بشكل تكون عناصر الموضوع المعروض متسقة ومتسلسلة، ويكون عرضها متدرجاً من البسيط إلى المعقد ومن المفرد الى المركب ومن السهل الى الصعب؛ حتى لا تختل الأمور وعناصر الموضوع في ذهن

المتعلم، ويكون الانتقال تدريجياً وليس مفاجئاً بالنسبة لطرح المعلومة في الدرس مع مراعاة المستوى العقلي للمتعلمين من باب كلم الناس على قدر عقولهم.

وهي تحتاج إلى لغة واسعة وثراء لغوي من المعلم؛ ليتمكن من التعبير عن أفكاره بسهولة دون تلكؤ أو تكلف وبالتالي يحصل الفهم لدى السامع، ويتحقق التواصل المعرفي بينهما، ويصلان إلى الهدف من الدرس، وهذا يعني أنَّ المعلم الذي لا يتمتع بلغة كافية وأسلوب جذاب ومشوق سوف لن يتمكن من إعطاء هذه الطريقة حقها، وإن كان فاهماً للدرس ومستوعباً له؛ لأن الألفاظ أدوات للتعبير عن الأفكار وفاقد الشيء لا يعطيه كما هو معروف، وبالتالي سيكون درسه مليئاً بالعقبات والإشكالات والصعوبات من حيث عدم القدرة على تحقيق التواصل البناء بينه وبين المتعلم، وهذا يؤدي بطبيعة الحال إلى ضياع الدرس، وعدم تحقيق الغاية المرجوة منه.

إذن يجب أن يكون هناك وضوح في عرض المادة، وتركيز في الانتقالات بين عناصر الموضوع، وإضفاء عامل التشويق عليه من خلال الاستشهاد بالموروث الأدبي والعلمي، وإغناء المحاضرة بمثال من الواقع أو حادثة معينة أو قصة قصيرة ذات مغزى، وعلاقة بموضوع الدرس أو ربطه بالحياة الواقعية من أجل تحقيق التواصل مع المتعلم وشد ذهنه للمحاضرة باستمرار.

ولذلك نجد أنها طريقة تتطلب من المعلم براعة في العرض ومطالعة كثيرة، وقدرة على طرح المعلومة بسلاسة وعذوبة؛ فالمتعلم يستمتع بمحاضرة أحد الأساتذة ويتوق لها بل ينتظرها أحياناً بفارغ الصبر، ويكون متشوقا للاستماع له متواصلا ذهنياً معه؛ من بدايتها وحتى انتهائها بينما لا يتحقق ذلك مع أساتيذ آخرين، وهذا

ما نلاحظه على الواقع وحتى في القراءة مثلاً أنت قد يستهويك عنوان أو موضوع معين، وعند مطالعتك لـه تجده مُمِلاً بسبب أسلوب الكاتب، ممّا يضطرك الى أغلاق الكتاب وترك القراءة، وقد تجد موضوع آخر لكاتب آخر تستمتع به أكثر من غيره؛ بسبب جودة صياغته، وبراعة الكاتب في الأخذ بذهن القارئ من خلال الأسلوب المشوق الغني بالأفكار الجديدة، والأمثلة الواقعية ذات العلاقة بعناصر الموضوع المراد التحدث أو الكتابة عنه، وبالتالي تكون متواصلاً في القراءة لساعات عدة دون أن تشعر بالوقت، فالسر إذا في المهارات السابقة الذكر التي يجب أن يتحلى بها المعلم أو المحاضر.

وكلنا يتذكر أيام الطفولة، وكيف نحلق حول الأم أو الجدة، وهي تقص لنا قصة بأسلوب مشوق ومثير؛ لتتمكن من تحقيق التأثير فينا، وهي قصص لا تخلو من موعظة أو سلوك حسن، فكم تعلمنا من ذلك عادة حسنة، أو تصرف لائق، وكم ضحكنا من حدث فيها، أو تألمنا لموقف معين خلالها، وأحيانا ننام؛ لأن صوت الأم أو الجدة متناغم مع الأحداث فيها.

القصد من ذلك أن التأثير تحقق عند السامع، سواء كان طفلاً أو كبيراً، وأستطاع المتحدث أن يحقق ذلك، وهي مهارة تحتاج إلى قدرة مميزة؛ ناتجة من كثرة المران في هذا الجانب.

ويمكن تضمين المحاضرة الطرائق العصرية في التدريس، المشتملة على المناقشة وطرح الأسئلة، وحل المشكلات والمناظرات، وتقديم العروض الشفوية من قبل المتعلمين، وبذلك يمكن عدها من الطرائق الفعالة بشكل كبير إذا تضمنت الأمور السابقة الذكر.

ومن الطرائق الشائعة في تنظيم المحاضرة، الطريقة التقليدية إذ يقسم الموضوع إلى أقسام رئيسة ثم فرعية، وينتهي بالعناصر والنقاط الرئيسة، مع أمثلة وتفصيلات ومعلومات أخرى، ذات صلة بالموضوع الرئيسي للمحاضرة، وهذه الطريقة سهلة التخطيط أخذ الملاحظات منها بسهولة ومفيدة لتلخيص موضوع المادة الدراسية.

هناك الطريقة التتابعية إذ تتألف من سلسلة من المعلومات المرتبطة على أساس خطوات متتابعة تؤدي إلى استنتاج.

وهناك من يسأل: هل أن طريقة المحاضرة مناسبة لكل مراحل التعليم؟

ويمكن الإجابة بأنها مناسبة بشرط مراعاة المستوى العقلي للمتعلمين واعتماد الأسلوب المناسب لكل مرحلة تعليمية كما موضح آنفا.

تاسعاً: طريقة المناقشة:

جذورها تعود الى الطريقة الحوارية السقراطية، ولكنها مع تطور طرائق التدريس أخذت أساليب وأنماطا جديدة، وأصبحت منهجاً جديداً للتفكير، وصارت تستخدم لتوليد الأفكار وحل المشكلات، وظهرت هذه الطريقة استجابة للدعوات التي تؤكد ضرورة أن يكون المتعلم مشاركاً وإيجابيا في عملية التعلم، وتقوم على أساس الحوار الشفهي بين المعلم والمتعلم، ويكون الدور الأساس فيها للمتعلم، ودور المعلم يكون ثانوياً، إذ أن محور عملية التعلم هنا هو المتعلم عندما يكون الحوار بين المتعلمين أنفسهم تحت إشراف المعلم.

والمقصود بالحوار هنا هو الحديث الذي تغلب عليه سمة الحوار؛ الذي يكون له أغراض ومبادئ وأهداف، يتضمن التعجب والاستفهام والنداء والسؤال ورد الجواب والاستنكار وغير ذلك.

وتقوم على مبدأ التفاعل بين المعلم والمتعلم، أو بين المتعلمين أنفسهم في طرح المادة وتحليلها وتفسيرها وتقويمها، وقد يكون المعلم فيها مناقشاً أو مشرفاً أو مديراً للنقاش، ويكون المتعلم محاوراً ومناقشاً. وعلى هذا الأساس فإن المناقشة تعتمد على إثارة الأسئلة والمطالبة بإيجاد أجوبة لها أو إثارة سؤال أو طرح مشكلة يدور الحوار حولها داخل غرفة الدرس وتنفذ بصورتين كما يرها زيتون،(١٤٢١) هما:

الصورة الأولى: يقوم المعلم بطرح سؤال ما على المتعلمين؛ فيتبرع أحدهم بالإجابة، ويعلق المعلم على إجابته، وإن لم تكن كافية ينتقل إلى آخر، فيجيب ويعلق المعلم، وهكذا تستمر الأسئلة ومناقشة الإجابات، أهم ما يميز هذا الأسلوب أنه يجري بشكل ثنائي بين المعلم والمتعلم.

الصورة الثانية: وفيها يقوم المعلم بطرح سؤال ما وعلى المتعلمين جميعاً أن يجيبوا عنه بعد إعطائهم فرصة للتفكير في الإجابة وإجراء مناقشات فيما بينهم تحت إشرافه، وهذا يعني أن مسار المناقشة لم يعد ثنائياً؛ إنما يمتد ليكون بين المتعلمين أنفسهم فيشترك الجميع في مناقشة السؤال المطروح أو الإجابة عنه، وبذلك يكون الجميع متفاعلين ويكون دور المعلم الأشراف على إدارة النقاش أو تصحيح الإجابة والإضافة عليها، ولذلك تعد هذه الصورة أكثر فاعلية من الأولى السابقة؛ لأن الجميع ضمن دائرة المناقشة ولا أحد خارجها.

ولطريقة المناقشة أنواع عدة، منها المناقشة الحرة، ومن أبرز صورها العصف الذهني حيث يطرح المعلم سؤالا ذا تحدي للمتعلمين؛ ولا يرفض أية إجابة إلا بعد مناقشة جميع الآراء والتوصل إلى الحل الأفضل أو الإجابة المطلوبة، وهناك

المناقشة الموجهة التي تجري في موضوع معين، ولكن التفكير يكون مقيداً فيه، ضمن مسار محدد ومخطط له من المعلم مسبقاً، ومن النادر أن يوصل هكذا نقاش إلى أفكار جديدة وإبداعية، وهذا النوع يعد الأكثر شيوعاً في التدريس لأن المقررات الدراسية محددة مسبقاً للمتعلمين، ولابد من استكمالها ضمن وقت محدد، وقد يكون الخروج عنها ليس ممكناً في ظل قيود نظام تربوي معمول به. وتمر طريقة المناقشة بمرحلتين كما حددهما زيتون (١٤٢١) هما:

المرحلة الأولى: التخطيط: وتتضمن تحديد عناصر المشكلة المراد طرحها للنقاش، وتحديد مصادر المعلومات ذات الصلة بها، وصياغة الأسئلة اللازمة لأثارة النقاش، وتحديد أسلوب المناقشة وإدارتها وأخيرا تصميم الدرس وكتابة خطة المناقشة؛ مع الأخذ بنظر الاعتبار الوقت المخصص للدرس ولكل خطوة من الخطوات السابقة.

المرحلة الثانية: التنفيذ: وتتضمن كتابة عنوان الدرس على اللوحة وكتابة محاور النقاش الرئيسة، وتحديد الأهداف التي يراد الوصول إليها، وتحفيز المتعلمين للمشاركة في المناقشة بطرح أسئلة مثيرة تدفعهم للمشاركة، وفتح النقاش في السؤال المطروح مع تذكيرهم بآداب الحوار والجواب، وعدم الازدراء بآراء الآخرين، وتحديد الحلول الصحيحة وكتابتها على اللوحة بشكل موجز وتقويم تلك الحلول.

ولهذه الطريقة إيجابيات منها أنها تعود المتعلم أسلوب الحوار والأقناع، وتشجع الثقة بالنفس، وتنمي الشخصية، ويتدرب المتعلم فيها على تحمل

المسؤولية، وتنمي مهارات التواصل بين المتعلمين، وتعودهم احترام الآراء وتجعلهم إيجابيين في عملية التعلم.

وطريقة المناقشة لا تخلو من مآخذ منها أنها قد تخرج عن أهداف الدرس فتكون مضيعة للوقت والجهد وقد لا يتوافر الضبط المطلوب عند النقاش وقد يتم توجيه الأسئلة لمجموعة دون أخرى وتحتاج الى وقت طويل نسبيا قياسا بطريقة المحاضرة وقد يكون السؤال المطروح يثير التهكم والاستهزاء لدى المتعلمين (زيتون، ١٤٢١).

من العوامل التي تساعد على نجاح طريقة المناقشة والحوار، كما تراها الطناوي (٢٠١٦: ١٧١)هي:

١. أن يكون الهدف من المناقشة واضحاً في ذهن المعلم وأذهان المتعلمين، وأن يشترك فيها جميع المتعلمين بحيث تصبح نشاطاً جماعياً يهدف للتوصل إلى حلول للمشكلات بعيداً عن المجادلة.

٢. أن تكون سرعة المناقشة مناسبة لإتاحة الفرصة أمام المتعلمين للتفكير في العلاقات التي تربط بين الموضوعات.

٣. أن يستخدم المعلم أسئلة جيدة الصياغة واضحة ومحددة، ويدور كل منها حول فكرة واحدة؛ حتى لا يتشتت تفكير المتعلمين.

٤. أن يلقي المعلم السؤال بصوت واضح يسمعه جميع المتعلمين، وبنبرات توحي بثقة المعلم بتلاميذه.

٥. توجيه السؤال إلى المتعلمين جميعا، وإتاحة الفرصة لهم للتفكير في الإجابة قبل أن يختار المتعلم الذي سيجيب عن السؤال؛ لأن أدعى إلى مشاركة جميع المتعلمين وإعمال فكرهم جميعاً، أما إذا حدد المعلم المتعلم الذي سيجيب عن السؤال قبل توجيهه، فأنَّ ذلك يشجع بقية المتعلمين على التراخي، وعدم بذل جهد في التفكير في الإجابة عن السؤال.

٦. الحرص على عدم سيطرة قلة من المتعلمين على المناقشة، باحتكارهم الإجابة عن معظم الأسئلة، فيجب أن يحرص المعلم على إشراك جميع المتعلمين

في المناقشة، وعدم إهمال الذين يحجمون عن المشاركة في المناقشة، والذين غالباً لا يرفعون أيديهم؛ لعدم تأكدهم من صحة إجاباتهم أو ضعف قدرتهم على التعبير اللفظي.

٧. أن تكون الأسئلة مختلفة الصعوبة؛ بحيث يجد كل متعلم ما يناسبه من الأسئلة ليجيب عنها، فتكون هناك أسئلة صعبة تناسب المتفوقين، وأسئلة سهلة تناسب الذين يعانون من صعوبات التعلم، وقد يضمن ذلك مشاركة جميع المتعلمين في المناقشة.

٨. الحرص على تحقيق النظام داخل غرفة الصف في أثناء المناقشة، وعدم حدوث ضوضاء وإجابات جماعية ومقاطعة، وغيرها من العوامل المشتتة للانتباه، ويمكن تحقيق ذلك بإصرار المعلم على الأ يتكلم المتعلم قبل أن يسمح له بذلك، وتعويد المتعلمين على رفع الأيدي بهدوء دون حاجة إلى إثارة الفوضى أو ترديد كلمات ملفتة للانتباه.

عاشاً: التعلم الذاتي:

هو النشاط التعلمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه، والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم وفيه نعلم المتعلم كيف يتعلم ومن أين يحصل على مصادر التعلم.

أهمية التعلم الذاتي:

يُعد التعلم الذاتي من أهم أساليب التعلم التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفاعلية عالية؛ ممّا يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً، وتزويده بسلاح هام يمكنه من استيعاب معطيات العصر القادم، وهو نمط من أنماط التعلم الذي نعلم فيه التلميذ كيف يتعلم ما يريد هو بنفسه أن يتعلمه، أن امتلاك وإتقان مهارات التعلم الذاتي تمكن الفرد من التعلم في كل الأوقات، وطوال العمر خارج المدرسة وداخلها وهو ما يعرف بالتربية المستمرة.

١. إن التعلم الذاتي كان وما يزال يلقى اهتماماً كبيراً من علماء النفس والتربية، باعتباره أسلوب التعلم الأفضل، لأنه يحقق لكل متعلم تعلماً يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم ويعتمد على دافعيته للتعلم.

٢. يأخذ المتعلم دوراً إيجابياً ونشيطاً في التعلم.

٣. يمكن التعلم الذاتي المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه ويستمر معه مدى الحياة.

٤. إعداد الأبناء للمستقبل، وتعويدهم تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم.

٥. تدريب التلاميذ على حل المشكلات، وإيجاد بيئة خصبة للإبداع.

٦. إنَّ العالم يشهد انفجاراً معرفياً متطوراً باستمرار لا تستوعبه نظم التعلم وطرائقها، ممّا يحتم وجود استراتيجية تمكن المتعلم من إتقان مهارات التعلم الذاتي؛ ليستمر التعلم معه خارج المدرسة وحتى مدى الحياة .

الحادي عشر: العصف الذهني:

مجموعة من الإجراءات والأساليب التي تتخذ شكل العمل الجماعي التعاوني بمساعدة الطلاب وحثهم على المشاركة في التفكير لحل مشكلة ما، أو الإلمام بعناصر موضوع معين وتصلح لأداء أية مهمة فكرية أو تحصيلية؛ يسهم فيها كل فرد من أفراد المجموعة بما لدية من أفكار بصرف النظر عن صحتها أو خطئها أو ارتباطها بالموضوع المطروح.

خطوات استراتيجية العصف الذهني:

١. حدد الهدف واطرح الموضوع المطلوب دراسته، وقم بالتهيئة الذهنية المطلوبة.
٢. شجع التلاميذ على اعطاء جميع الإجابات أو الآراء الممكنة.
٣. تدخل لتصحيح مسار تفكير التلاميذ عند الضرورة.
٤. ساعد التلاميذ على استخلاص الأفكار النهائية وواصل الدرس.
٥. عند تقسيم الفصل إلى مجموعات تقوم كل مجموعة بعرض قائمة لما توصلت إليه من أفكار.

شروط نجاح التدريس بالعصف الذهني:

١. تهيئه الطلبة نفسياً، وإثاره حماسهم للعمل الجماعي.

٢. توزيع الطلبة بين مجموعات ذات أعداد قليله تتسم بانسجام أفرادها ورغبتهم في العمل المشترك.

٣. تنظيم البيئة التعليمية بطريقة تسمح لجميع الطلبة بالمشاركة في طرح الآراء ومناقشتها.

٤. إدارة النقاش من المدرس من دون التدخل الا عندما يميل الطلبة إلى النقد والتقويم.

٥. حرص المدرس على إعطاء الفرص الكافية لكل طالب لكي يطرح آراءه بحرية تامة.

٦. استخلاص آراء الطلبة، وتصنيفها في فئات وكتابتها على السبورة.

٧. تحديد الوقت اللازم للوصول إلى الحل؛ لكي لا يبقى الوقت مفتوحاً.

٨. تعويد المشاركين عدم التوتر بسبب الآراء المخالفة لآرائهم.

٩. عدم التلميح بالحل الصحيح، وعدم فرض المدرس آراءه على الطلبة.

١٠. تقديم الحلول النهائية، واختيار الحل الأمثل.

١١. الحد من استحواذ بعض الطلبة على وقت الدرس، واعطاء كل طالب نصيباً من المشاركة في الدرس.

ميزات استراتيجية العصف الذهني:

١. تنمي خصائص التفكير الإبداعي كالمثابرة والأصالة والاستقلالية.

٢. تشجع على التفكير الإبداعي.

٣. تثير البهجة والحيوية والنشاط لدى المتعلمين في الدرس.

٤. تمنح الطلبة الفرصة للتعبير عن آرائهم وطرح أفكارهم.

٥. تدرب الطلبة على احترام آراء الآخرين وتعودهم أداب المجالسة.

٦. تعود الطلبة الأسلوب العلمي في المناقشة.

٧. تنمي روح التعاون وحب العمل الجماعي لدى الطلبة.

٨. يكون المتعلم فيها محور العملية التعلمية التعليمية.

٩. تؤدي الى فهم الموضوع من جميع زواياه.

عيوب استراتيجية العصف الذهني:

١. قد لا تكون الأفكار التي يطرحها الطلبة أصيله؛ لتسرعهم في طرحها.

٢. عند عدم الالتزام بمبادئ تنفيذ هذه الاستراتيجية لا تؤدي أهدافها.

٣. يتطلب تنفيذها خبرة وقدرة إدارية؛ قد لا تتوافر لدى بعض المعلمين.

الثاني عشر: الطريقة القياسية (الكلية):

تسمى الكلية وهي تخالف الطريقة الاستقرائية في التدريس، أذ تعتمد على مبدأ الانتقال من الكل إلى الجزء، بمعنى تعطي القاعدة أو تكتبها أمامهم على السبورة وتباشر بإعطاء الأمثلة والشواهد حتى يتمكنوا من فهم القاعدة الأصلية، وتعزز وتترسخ في أذهان الطلبة وتطبيقها على حالات مماثلة.

خطوات الطريقة القياسية:

تمر الطريقة القياسية عبر أربع خطوات كما ذكرها الدليمي (٢٠١٣: ٨٠)هي:

١- التمهيد أو المقدمة: وهي الخطوة التي يهيأ فيها الطلبة للدرس، وذلك بالتطرق إلى الدرس السابق، مثلا، وبذا يتكون لدى الطلبة خلال هذه الخطوة الدافع إلى الدرس الجديد والانتباه له.

٢- عرض القاعدة: تكتب القاعدة كاملة ومحددة وبخط ويوجه انتباه الطلبة نحوها؛ بحيث يشعر المتعلم بأن هناك مشكلة تتحداه وأنه يجب أن يبحث عن الحل، ويؤدي المدرس هنا دوراً بارزاً ومهماً في التواصل إلى حل وهو وضع الجمل بلا شك.

٣- تفصيل القاعدة: بعد أن يشعر الطلبة بوجود مشكلة، يطلب المدرس في هذه الخطوة أن يأتي الطلبة بأمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقاً سليماً؛ لأنَّ ذلك مدعاة لتثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن الطالب وعقله.

٤- التطبيق: بعد أن يعطي المدرس أمثلة كثيرة ووافية بمشاركة الطلبة، يكون المتعلم قد توصل إلى شعور بصحة القاعدة وجدواها، وإذ ذاك يمكن أن

يطلب المدرس من طلبته التطبيق على هذه القاعدة قياساً على الأمثلة التي تناولوها خلال تفصيل القاعدة.

عيوب الطريقة القياسية:

إنَّ من عيوب الطريقة القياسية كما ذكرها الدليمي (٢٠١٣: ٨١)هي:

١- إنَّ الغرض الأساسي من هذه الطريقة، هو حفظ القاعدة واستظهارها مع عدم الاهتمام بتنمية القدرة على تطبيقها، ويمكن أن تلائم المتخصصين في دراسة اللغة، لمسايرتها لأسلوب القدماء في دراسة النحو، ولكنها لا تلائم تلاميذ المدارس لأنَّ الغرض من تعليمهم النحو ليس الاستظهار بل التطبيق.

٢- كثيرا ما ينصرف التلاميذ عن الدرس والمدرس عند استخدام هذه الطريقة؛ لأنَّ مواقف المتعلم خلالها موقف سلبي، ومشاركته من خلال الفكر والرأي مشاركة ضعيفة.

٣- تتنافى هي ما تنادي به قوانين التعلم؛ من حيث البدء بالسهل والتدرج إلى الصعب، فهي تبدأ بالكل وتنتهي بالجزء، أي تبدأ بتقديم القاعدة أو القانون أو التعميم وتنتهي بالأمثلة، وهذا يشكل صعوبة في استيعابها وتمثلها.

٤- ينسى التلاميذ هذه القواعد بعد حفظها؛ لأن حفظهم لها لا يقترن بالفهم، ولم يبذلوا جهداً في استنباطها والوصول إليها، وقد أثبتت التجارب التي أجريت في ميادين علم النفس أهمية إدراك المتعلم لمعنى ما يتعلمه في دفعه إلى التعلم.

٥- لقيت هذه الطريقة معارضة كثيرة من المعلمين؛ لأنها تشتت انتباه التلاميذ، وتفصل بين النحو واللغة، ويشعر المتعلم بأن النحو غاية يجب أن تدرك،

وليس وسيلة لإصلاح العبارة وتقويم اللسان، كما أن الأمثلة مفروضة على التلاميذ فرضاً.

٦- لقد أثبت علمياً أن هذه الطريقة لا تكون في المتعلم السلوك اللغوي الصحيح لأن الأساس الذي رتبت عليه هذه الطريقة يستهدف تحفيظ القاعدة واستظهارها، فالمتعلم يكون معتمداً على غيره، وقد يفقد ميزة المبادهة كلما مّر عليه الزمن، ويفقد ولعه ولذته في الدرس وفي المدرسة.

٧- إنَّ هذه الطريقة لا تصلح لتعليم الصغار.

الثالث عشر: أسلوب حل المشكلات:

يطلق عليه هذا الأسلوب أيضا تسمية الطريقة العلمية في التفكير حيث يعد أسلوب حل المشكلات من الأساليب التي أثبتت فاعليتها في مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير العلمي وتنمية قدراتهم على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، ويقوم هذا الاسلوب على مرور المتعلمين في خطوات معينة عند دراستهم للمشكلة، ويكون دور المعلم هنا الموجه والمرشد للمتعلمين. ويمر هذا الأسلوب بالخطوات الآتية كما ذكرتها الطناوي (٢٠١٦: ١٧١-١٧٣) هي:

١. الشعور بالمشكلة:

من الضروري أن يشعر المتعلمون أن هناك مشكلة يراد إيجاد الحل لها، ولا يشترط أن تكون المشكلة جسمية أو خطيرة، بل يمكن تكون مجرد سؤال لا تعرف إجابته، أو مشاهدة غير مألوفة تتطلب تفسيرا مقبولاً، وقد يشعر المتعلم بالمشكلة نتيجة لملاحظة عارضة، أو بسبب نتيجة غير متوقعة لتجربة ما، أو احتياجه لتفسير معلومة قرأها، وغير ذلك من المشكلات التي قد تعرض للمتعلم نتيجة تفاعله المستمر مع البيئة.

وينبغي على المعلم أن يراعي بعض الاعتبارات أثناء اختياره للمشكلة التي يدور حولها موضوع الدرس:

أ. أن تكون المشكلة في مستوى نضج المتعلمين، وتتناسب مع مستوى نموهم.

ب. أن ترتبط المشكلة بأهداف الدرس.

ج. أن تتصل لمشكلة باهتمام المتعلمين، ويجدون فيها إشباع لحاجاتهم، وبالتالي يشعرون بأهميتها، وينفعون بها، ويقبلون على حلها بدافع دخلي.

د. أن تتناسب المشكلة مع إمكانات المدرسة المادية، بحيث تتوافر فيها الأجهزة والأدوات اللازمة لدراسة تلك المشكلة وحلها.

٢. تحديد المشكلة:

تعد هذه الخطوة من أهم خطوات أسلوب حل المشكلات، لأن تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً يبين عناصرها، ويتيح للمتعلمين دراستها بطريقة صحيحة، ويوجهون كل جهودهم لحلها، ويلاحظ كل مشكلة من المشكلات يمكن تحليلها إلى عدد من المشكلات الفرعية ممّا يسهل التفكير فيها والوصول إلى حل مناسب لها.

٣. جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة:

إذا تحددت المشكلة تحديداً دقيقاً أصبح من الميسور جمع المعلومات والبيانات المتصلة بها، والتي يمكن أن تسهم في الوصول إلى حل مناسب لها، وتختلف مصادر الحصول على المعلومات المتصلة بالمشكلة باختلاف طبيعة المشكلة، وطبيعة المتعلمين وأعمارهم، ومن مصادر جمع المعلومات، المراجع

التي تتضمن خبرات الآخرين والنتائج التي توصلوا إليها، وكذلك قد يقوم المتعلمون بجمع المعلومات المتصلة بالمشكلة من خلال تسجيل الملاحظات وفحص الإحصاءات والاستعانة بوسائل الإعلام المختلفة.

٤. فرض الفروض المناسبة لحل المشكلة:

تعد الفروض تخمينات ذكية لحل مشكلة ما، ولا يتوصل المتعلم للفروض المناسبة من فراغ، ولكنه يعتمد في ذلك على المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة، والتي جمعها من الخطوة السابقة. وعلى المعلم يشجع المتعلمين على فرض الفروض المناسبة ويدربهم على ذلك، وأن يناقشها معهم ويعلمهم من واقع الخبرة المباشرة أنَّ الفروض غير الجيدة لا يمكن أن تؤدي إلى حل المشكلة ويذكرهم دائماً بالمعايير التي ينبغي أن تتوافر في الفروض الجيدة ومنها:

١. أن يكون الفرض متصلاً بالمشكلة المراد حلها.

٢. الا يتعارض مع الوقائع العلمية التي ثبتت صحتها، ولا يتناقض مع المعلومات الموثوق بصحتها ولا يتعارض مع العقل وبديهيات العلم.

٣. أن يصاغ بطريقة تتيح اختباره بمعنى أن يمثل علاقة بين متغيرين.

٤. أن يكون قابلاً للاختبار بأية وسيلة من الوسائل العلمية الممكنة.

٥. اختبار صحة الفروض:

هذه الخطوة التحقق من مدى صحة الفروض الموضوعة لحل المشكلة، ويتم ذلك بطريقتين، هما: الملاحظة والتجربة وذلك تبعاً لطبيعة المشكلة.

ويجب أن يحرص المعلم عند مناقشة الفروض مع المتعلمين أن يناقش كل فرض على أساس ما يعرفه المتعلم وليس على أساس ما يعرفه هو، فالمعلم يعرف الإجابة ويعرف الفرض الصحيح فالمهم في خطوة اختبار صحة الفروض خبرة المتعلمين أنفسهم الذين تواجههم المشكلة وليست خبرة المعلم. وإذا استخدمت الملاحظة المباشرة لاختبار صحة الفروض فلابد أن تكون ملاحظة

علمية وموضوعية وشاملة وتتم تحت مختلف الظروف. أما إذا استخدمت التجربة لاختبار صحة الفروض فيجب إخضاع جميع العوامل التي تؤثر في الظاهرة للسيطرة ودراسة الآثار المترتبة على ذلك. ويدخل في نطاق التجريب أي نشاط عملي يساعد على الوصول إلى معلومات جديدة، وينبغي على المعلم ملاحظة أن مستويات التجريب متفاوتة، ولذا ينبغي أن تتناسب التجربة التي تستخدم لاختبار صحة الفرض مع مستوى نمو المتعلمين ومستوى نضجهم.

٦. الوصول إلى حل المشكلة:

في هذه الخطوة يصل المتعلم إلى حل للمشكلة موضع الدراسة بعد التأكد من صحة الفرض السابق وقد يكون هذا الحل قاطعاً، مثل أن المعدن يتمدد بالحرارة. وقد يكون مجرد فرض يحتاج إلى تأكيد أكثر، ويجب أن يدرك المتعلمون أن ما توصلوا إليه من حلول للمشكلة قابلة للتغير، وقد تتغير في وقت ما إذا ظهرت حقائق جديدة.

٧. تعميم على المواقف المماثلة:

وفي هذه الخطوة يستفاد من النتائج التي توصل إليها المتعلمون ويحاولون تطبيقها على مواقف أو مشكلات مشابهة، حيث لا تتوقف قيمة النتيجة التي

توصل إليها المتعلم على أنها تحل لمشكلة موضع الدراسة فحسب، ولكنها تساعده أيضاً في الوصول إلى تعميمات أشمل وأعمق يمكن استخدامها في تفسير مواقف أو ظواهر أخرى جديدة. وينبغي ملاحظة أن خطوات أسلوب حل المشكلات متفاعلة مع بعضها البعض، وليس ضرورياً أن تسير تلك الخطوات بالتسلسل السابق، فعلى سبيل المثال قد يشعر المتعلم في خطوة فرض الفروض بحاجته إلى جمع معلومات أكثر، وهي الخطوة التي تسبقها، فيلجأ لذلك حتى تأتي فروضه جيدة، وقد يتوصل من خلال خطوة اختبار صحة الفروض إلى عدم صحة جميع الفروض، وبالتالي يقوم باستبعادها ووضع فروض أخرى بديلة، وهكذا.

الفصل العاشر

أمثلة لشغل الدرس

نتناول في هذا الفصل بعض الأمثلة

١. طريقة الألعاب الرياضية:

إنَّ التلاميذ يعانون من ثقل المواد الدراسية ويبحثون عن متنفس أو فراغ لممارسة اللعب والركض بحرية في ساحة المدرسة، فقد يجد المعلم الفرصة لمحاولة التنفيس عنهم وجعله يمارسون بعض الألعاب خاصة إذا كانت المدرسة كبيرة ولا توثر على سير العملية التعليمية لبقية الصفوف، حيث في المدارس ذات المساحة الصغيرة لا تتم الموافقة على خروجهم؛ لكي لا تسبب الضوضاء على باقي شعب المدرسة، فيتم ممارسة الألعاب والتمارين الرياضية المختلفة أو تدريبهم على طريقة رفع العلم وكيفية المسير، أو تقسيمهم مجموعات وإعطائهم الكرة للعب ومتابعتهم من قبل المعلم حتى لا تحدث مشاكل فيما بينهم.

٢. طريقة مسابقة الحفظ على القصائد والمحفوظات:

سيحدثهم الأستاذ اليوم أريد اختباركم من الطالب المميز الذي يحفظ قصيدة يرفع يده، وهنا سوف تترافع الأيادي فيختار بصورة عشوائية من الوسط والأخير والأمام بأن يقراء قصيدة ويثني عليه وهكذا أو يقوم بتقسيم الصف حسب طريقة الجلوس إلى مجموعات مثلاً: (أ، ب، ج) أو يختار كل قسم تسمية معينة وتبدأ اللعبة بقراءة القصائد ويعطي علامات تكون ظاهرة أمامهم على السبورة للتشجيع والتحفيز، ويستمر بهذه الطريقة حتى ينتهي الدرس.

٣. طريقة الأرقام والأعداد:

يقوم المعلم بتقسيم الصف إلى مجموعات ثلاث حسب طريقة الجلوس على أن تكون أعداد التلاميذ متساوية، وكتابة مسائلة على السبورة بنفس الوقت ثلاث تلاميذ يمارسون عملية الحل من أسرع تلميذ في الحل، أو تلميذ واحد ويطلب منه حل مسائلة على السبورة وتدوين العلامة وجعلها مسابقة بينهم ويستخدم التشجيع والثناء لشدهم وجذب انتباههم.

٤. البحث عن الكلمة الضائعة:

يقوم المعلم برسم لوحة تحتوي على عدد من المربعات وبداخل كل مربع حرف، يقوم بإثارة سؤال بحيث تتكون كلمة من الحروف الموجودة باللوحة مثلاً كون فعل مضارع، أبحث عن فعل أمر أو أبحث عن فعل ماضي يفيد وهكذا.

٥. طريقة الكلمات المتقاطعة:

يقوم المعلم بتخطيط لوحة تحتوي على مربعات أفقي وعمودي ويقوم بكتابة أسئلة بسيطة يطلب من التلاميذ الإجابة عليها، مثل ما عاصمة العراق، ما أسم مدرستك، في أي صف أنت وتزداد الصعوبة شيئا فشيء، ويستطيع تثبيت الكلمات في المربعات وإعطائهم درجات تشجيعية وتستمر اللعبة.

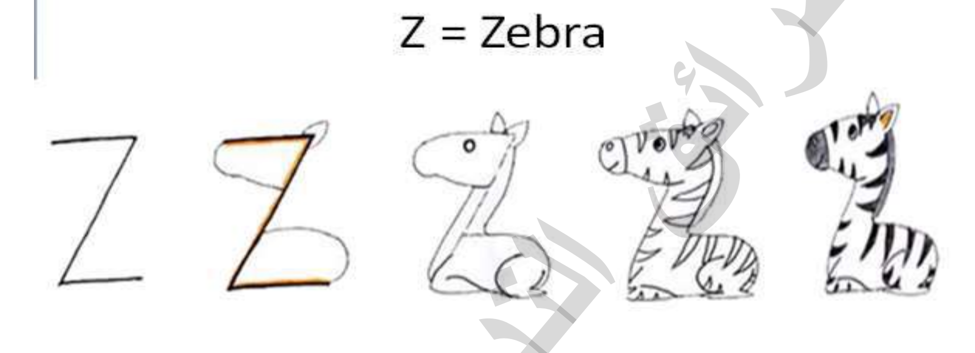
٦. طريقة حل اللغز:

وتعتمد على عملية الجمع والطرح أو الضرب حيث يقوم المعلم بضرب ثلاث أمثلة ويريد نتيجة عنصر مفقود القيمة مثل: يقول الدجاجة جمع الأرنب تساوي ١٠، الأرنب مع الحصان يساوي ٩، فما نتيجة الأرنب جمع الحصان جمع الدجاجة جمع العصفور يساوي ٢١ فما قيمة العصفور.

٧. **طريقة الرسم:**

ودائماً ما يحب التلاميذ التعبير عن ذاتهم بخطوط ورسومات معينة عشوائية أو رسم رسوم معارك بيت شجرة نخلة وردة طير حمامة حصان أو الرسوم الكارتونية المشهورة.

شكل (١)



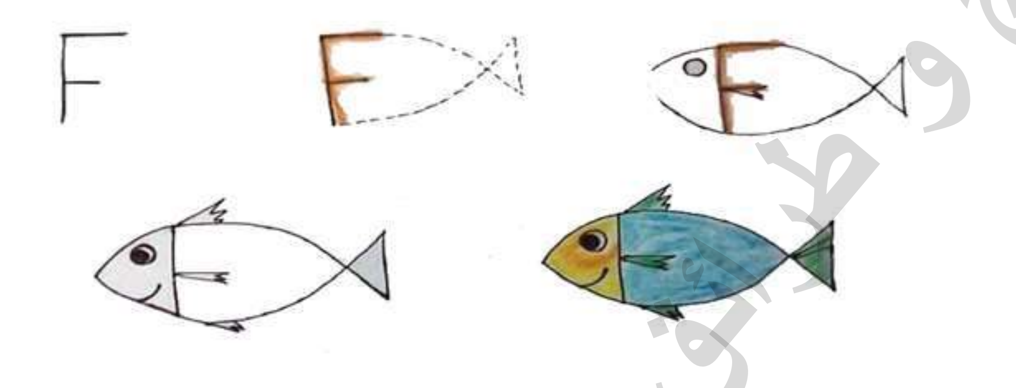
شكل(٢)



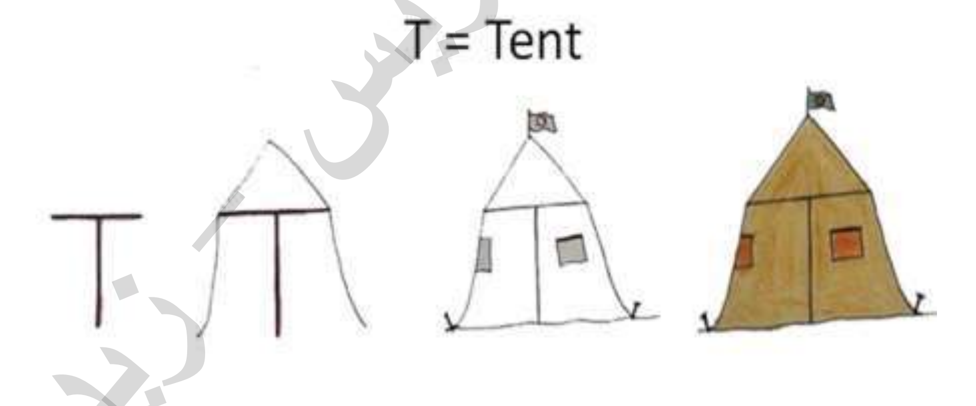
S = Swan

شكل (٣)

F = Fish



شكل(٤)



شكل (٥)



شكل(٦)

W= Watermelon



شكل(٧)

I = Ice cream

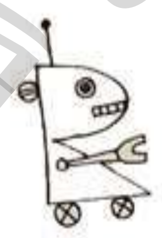
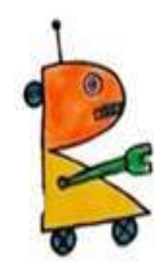




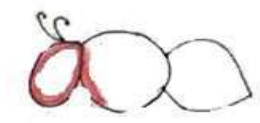
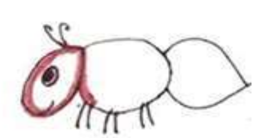
شكل(٨)

R = Robot

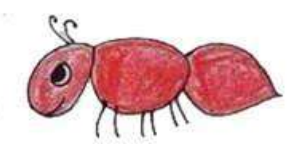


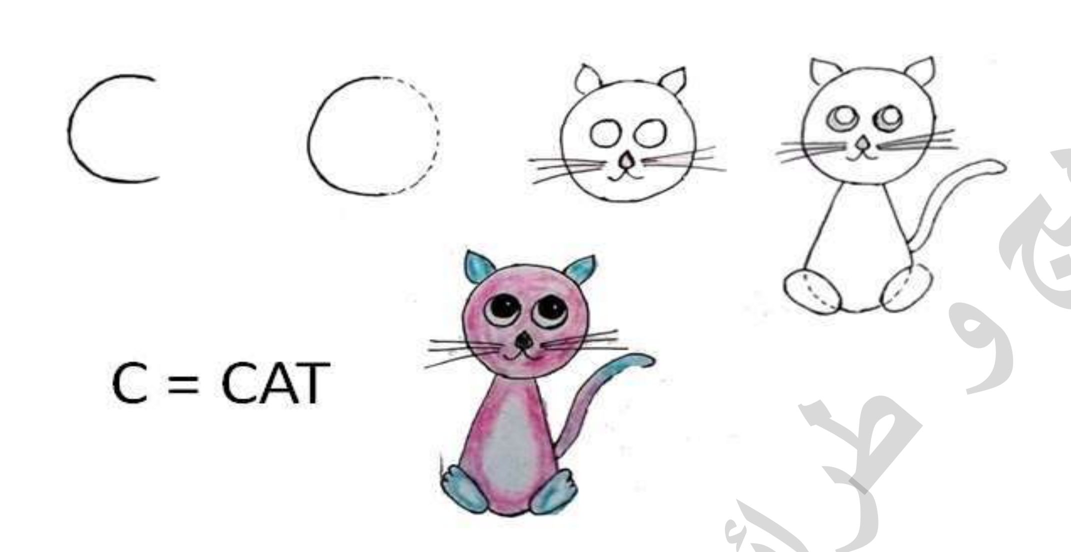
شكل (٩)

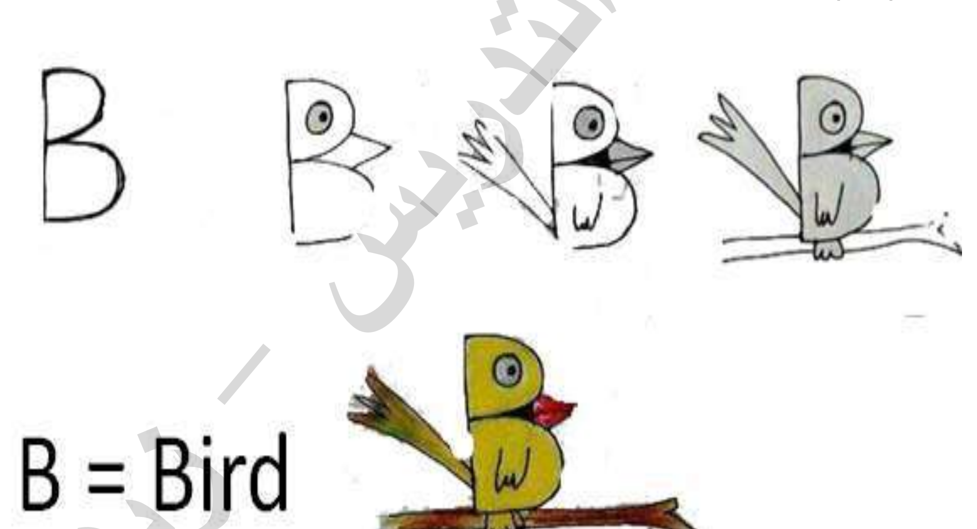
a = ant



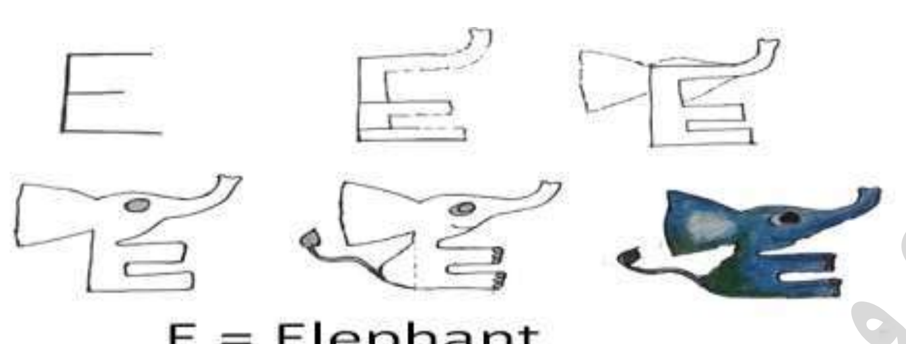
شكل(١٠)



شكل(١١)



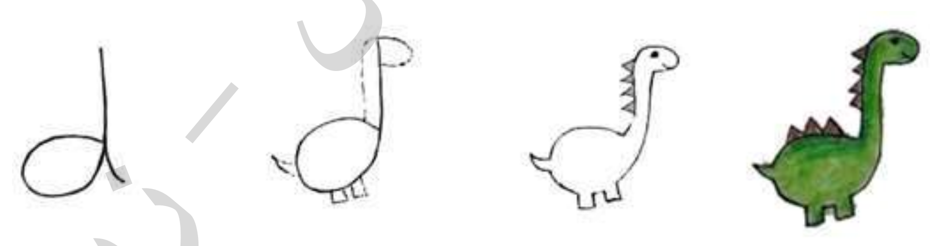
شكل(١٢)



شكل(١٣)

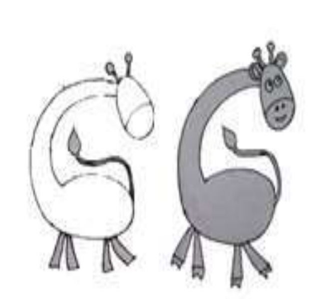
L =Lamp

شكل(١٤)



d = dinosaur

شكل رقم(١٥)

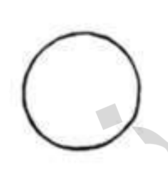
G = Giraffe

شكل(١٦)

U =Umbrella

شكل(١٧)

O = Octopus

شكل(١٨)



شكل(20)

شكل(١٩)



شكل(٢٠)

شكل(٢١)



شكل(٢٢)

شكل(٢٣)



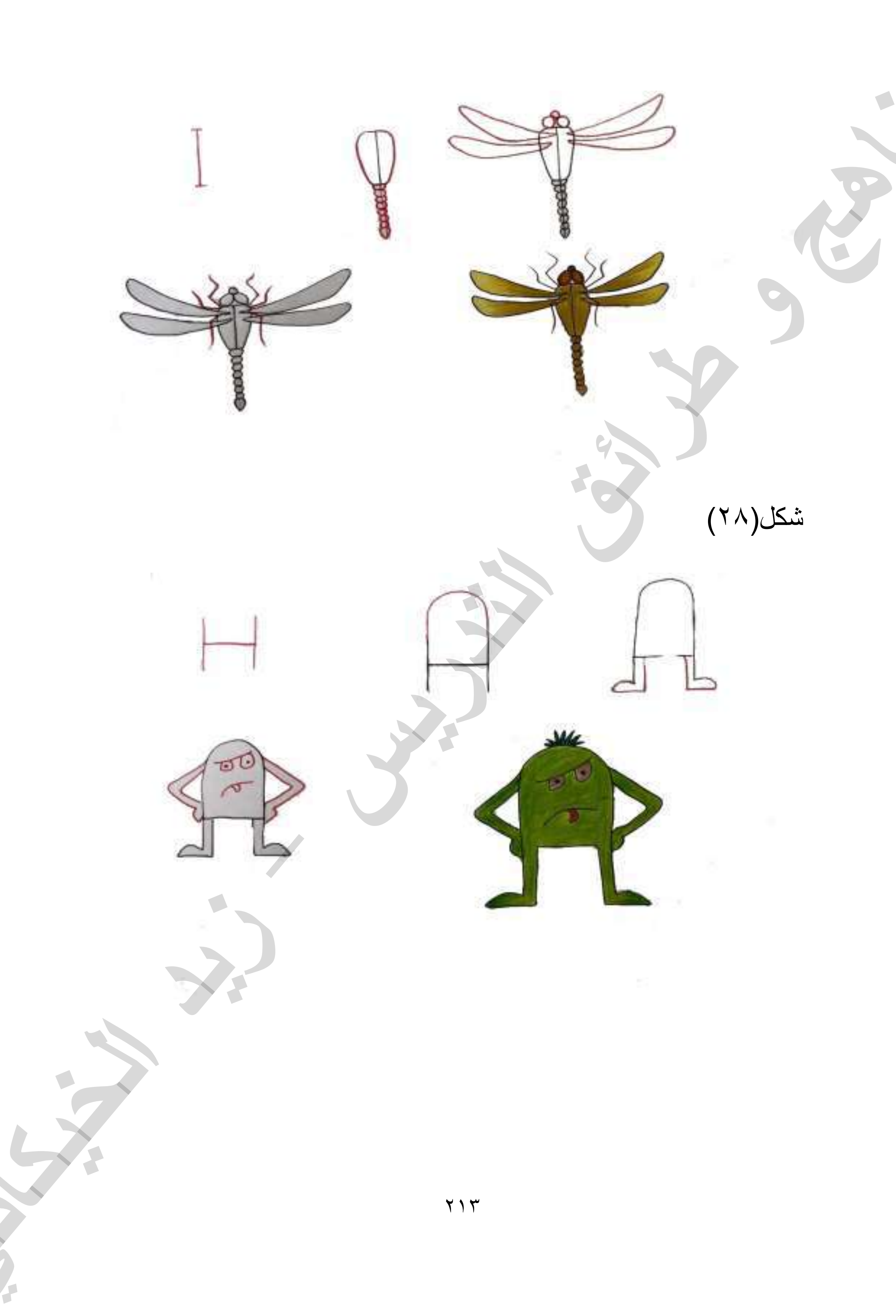
شكل(٢٤)



شكل(٢٥)

شكل(٢٦)

شكل(٢٧)



شكل(٢٨)



شكل(٢٩)

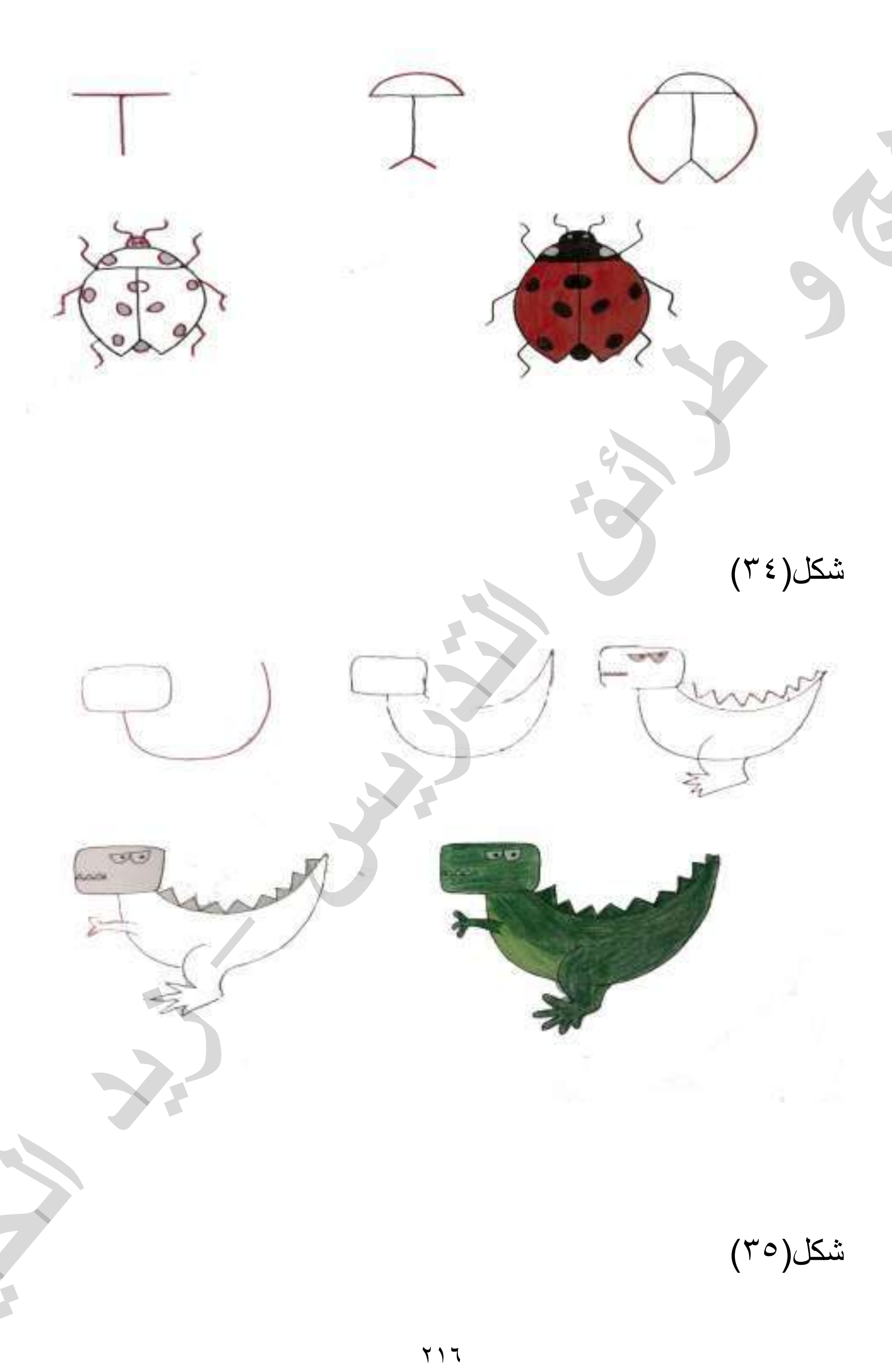
شكل(٣٠)

شكل(٣١)



شكل(٣٢)

شكل(٣٣)



شكل(٣٤)

شكل(٣٥)



شكل(٣٦)

شكل(٣٧)



شكل(٣٨)

شكل(٣٩)



شكل(٤٠)

شكل(٤١)



شكل(٤٢)

شكل(٤٣)



شكل(٤٤)

شكل(٤٥)



شكل(٤٦)

شكل(٤٧)



شكل(٤٨)

شكل(٤٩)



شكل(٥٠)

شكل(٥١)



شكل(٥٢)

شكل(٥٣)



شكل(٥٤)

المراجع:

أبو الحسن، أحمد صلاح الدين(2013). معايير اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، العدد(١١).

أبو جابر، ماجد وبعارة، حسين (1999). **التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية**، الأردن، عمان: دار الضياء للنشر والتوزيع،.

أبو حجر، هالة (٢٠٠٢)مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الإعدادية بمحافظة غزة أسبابها وسبل علاجها، **رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية**، الجامعة الإسلامية، كلية أصول التربية، فلسطين: غزة.

أبو طالب، فتحي والصايغ، ليلى وآخرون (2004) **المنهاج الوطني التفاعلي**، الأردن، عمان: مطابع الرأي التجارية.

إحسان، محمد حسين (2005) **علم الاجتماع التربوي**، الأردن، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

إسماعيل، بليغ حمدي(2013) **استراتيجيات تدريس اللغة العربية نظرية وتطبيقات عملية، الأردن**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

البنا، رياض والحريري، رافده وشريف، عابدين(2004) **إدارة الصف وبيئة التعلم**، الكويت: الجامعة العربية المفتوحة.

التميمي، رائد رمثان(2014) مدى امتلاك مدرّسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لكفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة واتجاهاتهم نحوها في العراق، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم التربوية، جامعة البيت، الأردن: المفرق.

التميمي، رائد رمثان(2017) **التقنيات التربوية**، الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

التميمي، عواد جاسم محمد(2010)**طرائق التدريس العامة(المألوف والمستحدث)**، العراق، بغداد: دار الحوراء للنشر والتوزيع.

جامل، عبد الرحمن(2000) **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، ط٢، الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

جرادات، عزت وعبيدات، ذوقان وأبو غزالة، هيفاء وعبد اللطيف، خيري (2008). **التدريس الفعال**، الأردن، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

الجسار، سلوى والتمار، جاسم (2004) واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم، **مجلة العلوم التربوية**، العدد (٥)، ص ٦٥-٩٧.

حماد، شريف على(2005) واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجهة نظر الدارسين، **مجلة الجامعة الإسلامية** (سلسلة الدراسات الإنسانية) ١٣(١): ص (١٥٥-١٩٣).

حمد، محمد عبد الرحمن(2007) تصور مقترح لتطوير أداء مشرفي التربية العملية بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين: غزة.

حمدان، مبارك بن سعيد ناصر (2002) واقع الإشراف على الطلبة المعلمين في كليات التربية للبنين بالمملكة العربية السعودية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد (٨٠)، ص ١٥٥-٢١٦.

الحيلة، محمد محمود(2003) **تصميم التعليم نظرية ممارسة**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود(2009) **مهارات التدريس الصفي**، ط٣، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخزاعلة، محمد سلمان فياض والزبون، منصور حمدون والخزاعلة، خالد عبد الله والشويكي، عساف عبد ربه والسخني، حسين عبد الرحمن (2011) **طرائق التدريس الفعال**، الأردن، عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

الخطيب، رداح والخطيب، أحمد والفرح، وجيه (2000) **الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة**، ط ٣، الأردن، إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع

الدليمي، طه علي حسين(2009). **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية**، الأردن، إربد: عالم الكتاب.

الدليمي، كامل محمود نجم(2013) **أساليب تدريس قواعد اللغة العربية**، الاردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

راشد، علي(2002) **المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، الكتاب الثالث، خصائص المعلم العصري – أدواره – الإشراف عليه**، مصر، القاهرة: دار الفكر العربي.

رضا، عامر(2013) **أساليب التعليم النشط ودورها في إدارة الصف. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، جامعة الوادي، العدد الثاني.

زيتون، حسن(1421) **مهارات التدريس**، الأردن، عمان: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

سبيتان، فتحي ذياب(2010) **أصول وطرائق تدريس العلوم**، الأردن، عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

سلامة، عبد الحافظ (2002) **أساسيات في تصميم التدريس**، الأردن، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

السيليتي، فراس(2015) **استراتيجيات التدريس المعاصرة**، الأردن، عمان: عالم الكتاب الحديث للنشر والطباعة والتوزيع.

شبر، خليل أبراهيم وجامل عبد الرحمن وأبو زيد عبد الباقي(2005)**أساسيات التدريس**، الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

شحاتة، حسن(2003)**المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق**، مصر، ط٣، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

شحاتة، محمد والشيخ، نوال(2002) فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية، **دراسات في المناهج**، العدد(٨٣).

الشهراني، ناصر عبد الله (2011). مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية في بعض الجامعات السعودية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (١٠٥)، ص ١٩٠-٢٢٤.

شوق، محمود أحمد وسعيد، محمد مالك محمد(١٩٩٥) **تربية المعلم للقرن الواحد والعشرين**، الرياض: مكتبة العبيكان.

صالح، إيمان وحميد، حميد(2005)الاحتياجات المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية من المستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة، **دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، المجلد (١١)، العدد(٢).

صلاح، لبيبة(2004) **المعلم ونموه المهني قبل الخدمة وفي اثنائها**، الأردن، عمان: أزمنة للنشر والتوزيع.

طافش، محمود(2005) **كيف تكون معلماً مبدعاً: دليل المعلم المبتدئ**، الأردن، عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع.

طعيمة، رشدي سالم (2000) **مشروع تطوير برامج إعداد المعلمين في الجامعات الأردنية**، مرشد الطالب المعلم في التربية العملية (تخصص تربية إسلامية)، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، سلسلة منشورات المركز رقم (٨٠) الأردن: عمان.

الطناوي، عفت مصطفى(2016)**التدريس الفعال تخطيطه_ مهاراته _استراتيجياته _تقويمه**، الطبعة الرابعة، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العاجز، فؤاد علي(2007) **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الثالثة، فلسطين، غزة: دار المقداد للطباعة.

العبادي، محمد (2005)**استراتيجيات معاصرة في إدارة الصف وتنظيمه، السيب** (سلطنة عُمان)، الطبعة الأولى، عمان: مكتبة الضامري للنشر والتوزيع.

عبيد، ماجدة والشناوي، محمد وجودت، خزامة وشمعة، محمد عزت وبني مصطفى، نادية(2001) **أساسيات تصميم التدريس**، الأردن، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عدس، محمد عبد الرحيم والدويك، محمد فهمي؛ ياسين، حين(١٩٩٨)**الإدارة والإشراف التربوي**، الأردن عمان: مطابع الإيمان.

العدوان، زيد سليمان والحوامدة، محمد فؤاد(2015) **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الثالثة، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عربيات، بشير (2007) **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم**، الطبعة الأولى، الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عريفج ،سامي سلطي(2004) **الإدارة التربوية المعاصرة**، الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

عطية، محسن علي(2008) **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، الأردن، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عوض، محمود محمد حسن(2006) **التربية العملية: ماهيتها- أهدافها- مراحلها**، كلية التربية، جامعة اسيوط، مشروع تطوير برنامج التربية العملية، لإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية.

العشي، نوال(2008) **إدارة التعلم الصفي، الأردن**، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

غنوم، أحمد عبد الكريم(2012) التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة الملك خالد الواقع والمأمول، دراسات تربوية ونفسية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد(٧٧) أكتوبر.

الفتلاوي، سهيلة (2004) **كفايات تدريس المواد الاجتماعية**، الطبعة الأولى، الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قطامي يوسف وقطامي، نايفة (2004) **إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية**، الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي، نادية(2003) **أساسيات تصميم التدريس**، الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

كريم، محمد أحمد والبوهي، فاروق شوقي وعثمان، ابتسام مصطفى(2003). **مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها**، مصر، القاهرة: شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق.

محمد، مصطفى وحوالة، سهير(2005) **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**، ط ١، الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

نبهان، يحيى محمد(2008) **الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم**، الأردن، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

نصر، حمدان وطاهر سلوم، ومحمد عبد المقصود(2003). فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال في كلية التربية بعبري، من وجهة نظر المشرفين والطالبات المعلمات ومديرات المدارس المتعاونة، **المجلة التربوية في الكويت**، العدد (٦٨)، المجلد ١٧ ، ص١٠٠-١٥٥.

النوايسة، اديب عبد الله(2007) **الاستخدامات التربوية لتكنولوجيا التعليم**، عمان: دار كنوز المعرفة.

الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن علي (2008) **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل**، الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

Meyer, A & Rose, D. (2002): **Teaching Every Student in the digital Age: Universal Design for Learning**. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.

Cooper, J & et.al.(1999) **Classroom Teaching Skils** (6th ed.) Houghton Mifflin, USA.

Heath, Batty and Camp William, (1993). **The search for teacher competency** . Journal of Teacher Education, Vol. 51, p. 57.

Dricsoll, A .and Nagel, N.(1994). **Discern Pansies Between What we Teach and what They Observe :Dilemmas for Preserve Teachers**. The Professional Educator.16(1).

Wenger, E. McDermott, R.& Snyder, W.M.(2002) **.Cultivating Communities of Practice .Boston ,MA** :Harvard Business School press.

Klara ,B,L ,Sarah ,M, &Lars ,O,D.(2008) **.Developing a community of practice around teaching :a case study** .Higher Education& Research Development. Vol.27,No.2.pp121-132.

Farrell, T,S.(2001) **.English language teacher socialization during the Practicum**.Propect.16(1) ,49-62.

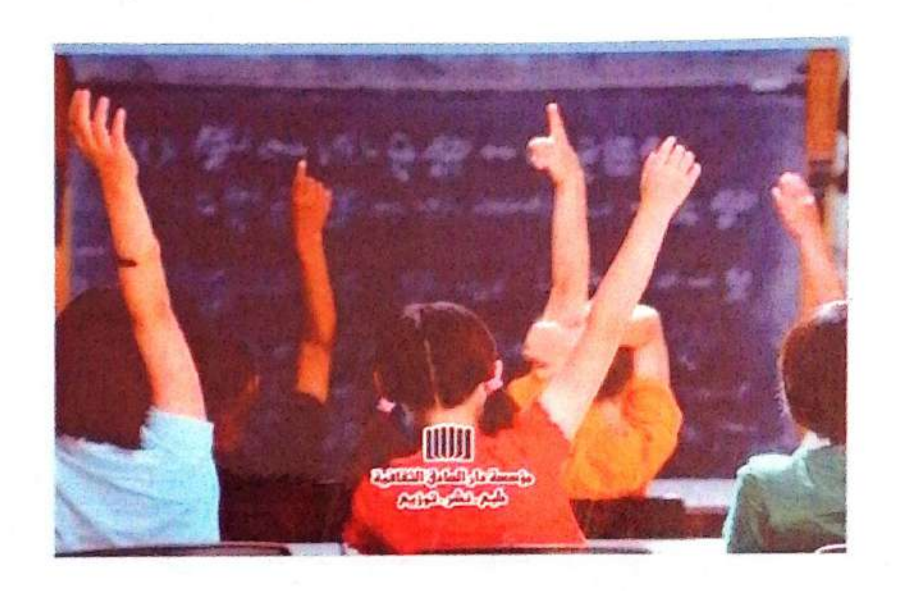
Nordahl, T. (1998). "**Er det bare eleven**?" Nova Rapport 12.

فهرس المحتويات


محمد خطاب

التربية العملية

رائد رمثان حسين التميمي





مؤسسة دار الصادق الثقافية

طبع . نشر . توزيع

العراق - بابل - الحلة /009647801233129

E-mail:alssadiq@yahoo.com